This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

A propos de ce livre

Ceci est une copie numérique d'un ouvrage conservé depuis des générations dans les rayonnages d'une bibliothèque avant d'être numérisé avec précaution par Google dans le cadre d'un projet visant à permettre aux internautes de découvrir l'ensemble du patrimoine littéraire mondial en ligne.

Ce livre étant relativement ancien, il n'est plus protégé par la loi sur les droits d'auteur et appartient à présent au domaine public. L'expression "appartenir au domaine public" signifie que le livre en question n'a jamais été soumis aux droits d'auteur ou que ses droits légaux sont arrivés à expiration. Les conditions requises pour qu'un livre tombe dans le domaine public peuvent varier d'un pays à l'autre. Les livres libres de droit sont autant de liens avec le passé. Ils sont les témoins de la richesse de notre histoire, de notre patrimoine culturel et de la connaissance humaine et sont trop souvent difficilement accessibles au public.

Les notes de bas de page et autres annotations en marge du texte présentes dans le volume original sont reprises dans ce fichier, comme un souvenir du long chemin parcouru par l'ouvrage depuis la maison d'édition en passant par la bibliothèque pour finalement se retrouver entre vos mains.

Consignes d'utilisation

Google est fier de travailler en partenariat avec des bibliothèques à la numérisation des ouvrages appartenant au domaine public et de les rendre ainsi accessibles à tous. Ces livres sont en effet la propriété de tous et de toutes et nous sommes tout simplement les gardiens de ce patrimoine. Il s'agit toutefois d'un projet coûteux. Par conséquent et en vue de poursuivre la diffusion de ces ressources inépuisables, nous avons pris les dispositions nécessaires afin de prévenir les éventuels abus auxquels pourraient se livrer des sites marchands tiers, notamment en instaurant des contraintes techniques relatives aux requêtes automatisées.

Nous vous demandons également de:

+ *Ne pas utiliser les fichiers à des fins commerciales* Nous avons conçu le programme Google Recherche de Livres à l'usage des particuliers. Nous vous demandons donc d'utiliser uniquement ces fichiers à des fins personnelles. Ils ne sauraient en effet être employés dans un quelconque but commercial.

+ *Ne pas procéder à des requêtes automatisées* N'envoyez aucune requête automatisée quelle qu'elle soit au système Google. Si vous effectuez des recherches concernant les logiciels de traduction, la reconnaissance optique de caractères ou tout autre domaine nécessitant de disposer d'importantes quantités de texte, n'hésitez pas à nous contacter. Nous encourageons pour la réalisation de ce type de travaux l'utilisation des ouvrages et documents appartenant au domaine public et serions heureux de vous être utile.

+ *Ne pas supprimer l'attribution* Le filigrane Google contenu dans chaque fichier est indispensable pour informer les internautes de notre projet et leur permettre d'accéder à davantage de documents par l'intermédiaire du Programme Google Recherche de Livres. Ne le supprimez en aucun cas.

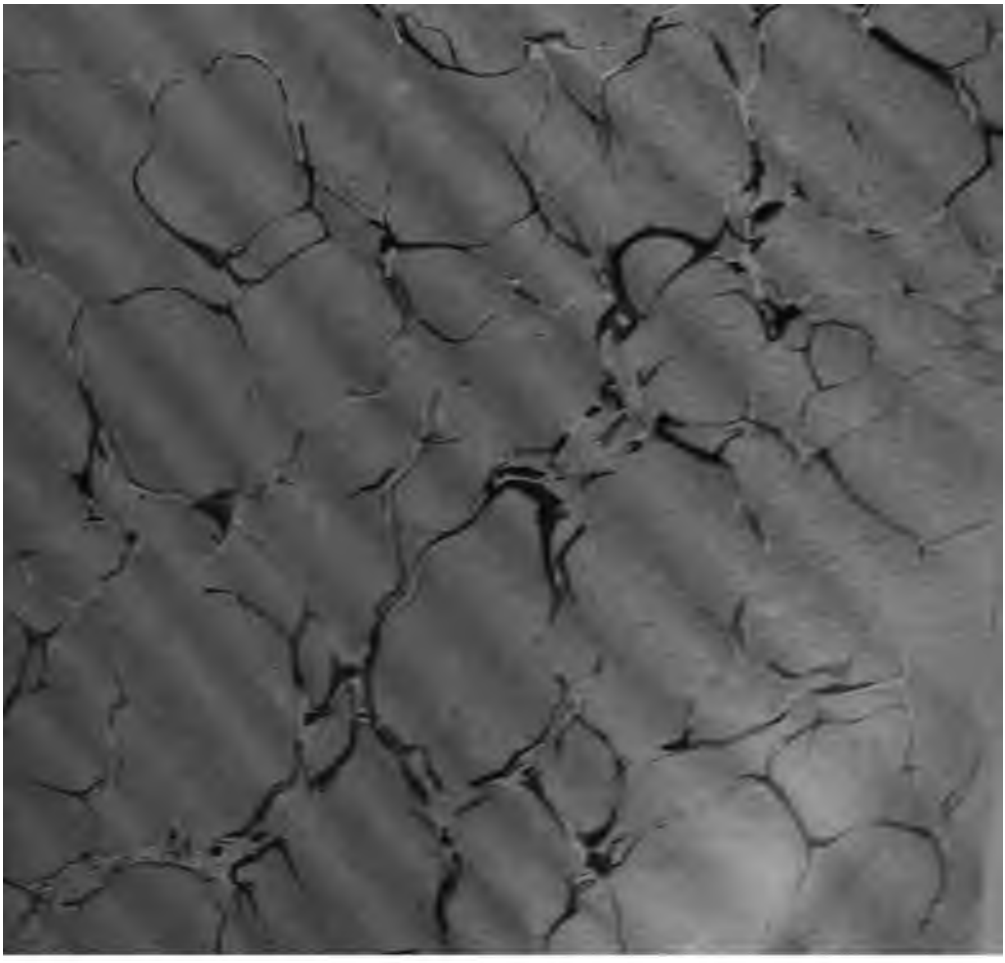
+ *Rester dans la légalité* Quelle que soit l'utilisation que vous comptez faire des fichiers, n'oubliez pas qu'il est de votre responsabilité de veiller à respecter la loi. Si un ouvrage appartient au domaine public américain, n'en déduisez pas pour autant qu'il en va de même dans les autres pays. La durée légale des droits d'auteur d'un livre varie d'un pays à l'autre. Nous ne sommes donc pas en mesure de répertorier les ouvrages dont l'utilisation est autorisée et ceux dont elle ne l'est pas. Ne croyez pas que le simple fait d'afficher un livre sur Google Recherche de Livres signifie que celui-ci peut être utilisé de quelque façon que ce soit dans le monde entier. La condamnation à laquelle vous vous exposeriez en cas de violation des droits d'auteur peut être sévère.

À propos du service Google Recherche de Livres

En favorisant la recherche et l'accès à un nombre croissant de livres disponibles dans de nombreuses langues, dont le français, Google souhaite contribuer à promouvoir la diversité culturelle grâce à Google Recherche de Livres. En effet, le Programme Google Recherche de Livres permet aux internautes de découvrir le patrimoine littéraire mondial, tout en aidant les auteurs et les éditeurs à élargir leur public. Vous pouvez effectuer des recherches en ligne dans le texte intégral de cet ouvrage à l'adresse `http://books.google.com`

CUBBERLEY LIBRARY

STANFORD UNIVERSITY
LIBRARIES



RECUEIL

DES

MONOGRAPHIES PÉDAGOGIQUES.

France.

MINISTÈRE

DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE ET DES BEAUX-ARTS.

RECUEIL

DES

MONOGRAPHIES PÉDAGOGIQUES

PUBLIÉES

A L'OCCASION DE L'EXPOSITION UNIVERSELLE DE 1889.

TOME VI.

PARIS.

IMPRIMERIE NATIONALE.

M DCCC LXXXIX.

CONSTRUCTIONS SCOLAIRES,

PAR

M. GEORGES PETIT,

CHEF DE BUREAU AU MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE,

ET

M. MARCEL LAMBERT,

ARCHITECTE DU GOUVERNEMENT.

IMPRIMERIE NATIONALE.

I

HISTORIQUE ET LÉGISLATION

PAR

M. GEORGES PETIT,

CHEF DE BUREAU AU MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE.

CONSTRUCTIONS SCOLAIRES.

Antérieurement à la loi du 1er juin 1878, la question des *Maisons d'école appropriées à leur destination* avait été très certainement l'objet des préoccupations des Gouvernements sans, toutefois, qu'aucun régime eût trouvé les moyens de la résoudre. Ainsi, en 1833 comme en 1850, pour nous borner aux deux grands actes législatifs qui ont régi notre instruction primaire pendant près d'un demi-siècle, on avait prévu (art. 12 de la loi du 28 juin 1833 et 37 de la loi du 15 mars 1850) « que toute commune devait fournir à l'instituteur le local convenable tant pour son habitation que pour la tenue de l'école »; mais il n'y avait là, à vrai dire, qu'une prescription encore trop incertaine pour qu'elle ne laissât pas place à des interprétations sans nombre. A tels moments, on prétendit améliorer une situation que l'on jugeait, à bon droit, regrettable et compromettante; mais les meilleures volontés se heurtèrent à des empêchements qu'elles ne purent surmonter. Les conditions d'établissement des écoles restèrent donc inégales et précaires; en maint endroit, elles continuèrent d'être déplorables, soit au point de vue des facilités d'études, soit au point de vue de l'hygiène et de la discipline.

En fait, pour résoudre cette question toujours pendante, pour assurer aux élèves et aux maîtres un autre abri que

des habitations de hasard, souvent insalubres, il fallait autre chose qu'une recommandation incidente trop facile à éluder : une loi spéciale devenait nécessaire avec un grand effort personnel de l'État. C'est cet effort, coûteux à coup sûr, mais indispensable, que la loi de 1878 a réalisé.

Nous reproduirons plus loin les dispositions essentielles de cette loi; mais nous devons, tout d'abord, mentionner les tentatives qui, à diverses dates, à travers tant de variations et de conflits, eurent pour objet d'atteindre le même but, alors même que le régime du suffrage universel ne faisait point encore de l'enseignement primaire une obligation d'ordre social.

CHAPITRE PREMIER.

DE L'ANCIEN RÉGIME À LA MONARCHIE DE JUILLET.

Avant 1789, si l'on en juge par les nombreux documents que nous avons consultés, l'enseignement populaire prenait, suivant les lieux, les figures les plus diverses. Dans le plus grand nombre des cas, le maître d'école faisait plus d'un métier, et il était très rare, même dans les villes, qu'un bâtiment spécial fût réservé à l'école. Presque partout, l'école était l'habitation même de l'instituteur, si étroite et parfois si rebutante qu'elle fût.

Le plan d'éducation connu sous le nom de *plan Condorcet*, élaboré par le Comité d'instruction publique de l'Assemblée législative et repris par le Comité d'instruction publique de la Convention, prévoyait que les frais de premier établissement des écoles primaires et leur entretien seraient à la charge des communes. « Comme plusieurs communes, lit-on dans l'*Aperçu des frais que coûtera le nouveau plan d'instruction publique* (24 mai 1792), ont déjà des écoles achetées par elles et construites à leurs frais; que ces écoles sont très différentes entre elles pour l'étendue, pour la dépense de l'entretien, il aurait été difficile de faire une loi générale qui se prêtât aux localités, qui n'exposât point à commettre des injustices, qui ne produisît pas de mécontentements fondés ou qui n'entraînât pas une inégalité trop grande dans la distribution des frais d'entretien qu'il aurait fallu, dans chaque lieu, proportionner ou à la population, ou à

l'impôt, si le Trésor public en eût été chargé. Sans doute, un certain nombre de communes pauvres auront besoin de secours pour le premier établissement; mais les administrations de département seront autorisées à leur en accorder. »

Condorcet ajoute qu'il y avait une autre raison pour laisser aux communes le soin de pourvoir elles-mêmes à leurs maisons d'école : c'est que « c'était le seul moyen qui pût assurer la promptitude du premier établissement ».

Le rapporteur spécial du premier projet sur les écoles primaires lu à la Convention le 18 décembre 1792, Lanthenas, s'exprime en ces termes : « Les bâtiments des écoles primaires seront fournis par les communes, qui pourront disposer à cet effet des maisons de fabrique ou des maisons nationales déjà uniquement consacrées aux petites écoles. Les frais de premier établissement, d'ameublement et d'entretien seront à la charge des communes. Les instituteurs des écoles primaires seront logés aux frais des communes et, autant que faire se pourra, dans le lieu même des écoles. »

Le décret du 8 mars 1793, qui ordonnait la vente immédiate des biens formant la dotation des collèges et de tous autres établissements d'instruction publique, exceptait de cette aliénation (art. 5) « les bâtiments servant ou pouvant servir à l'usage des établissements d'instruction des deux sexes, les logements des instituteurs, professeurs et élèves, ensemble les jardins et enclos y attenant ». En même temps, les corps administratifs recevaient mission de faire procéder aux réparations urgentes.

En octobre 1793, Romme, rapporteur de la Commission des Neuf, aborde à son tour cette question capitale des bâtiments, et le décret du 7 brumaire an II (28 octobre

1793) institue dans chaque district une commission chargée de déterminer l'emplacement des écoles. Un décret complémentaire du 9 brumaire confirme ce mandat en stipulant que « si un mois après que la commission d'éducation a arrêté l'emplacement et les dispositions de la maison d'école nationale, la commune n'en a pas commencé l'exécution, les corps administratifs seront chargés d'y pourvoir au défaut de la commune, et à ses frais, à prendre sur les sous additionnels ».

La législation scolaire de l'an III (décrets Lakanal) contient aussi des prescriptions relatives aux maisons d'école. Le décret du 27 brumaire an III dit, à l'article 5 : « Dans toutes les communes, les ci-devant presbytères non vendus sont mis à la disposition des municipalités pour servir tant au logement des instituteurs qu'à recevoir les élèves pendant la durée des leçons. » Et l'article 6 ajoute que « dans les localités où il n'existera plus de presbytères à la disposition de la nation, un local convenable sera accordé pour la tenue de l'école ».

Enfin la loi du 3 brumaire an IV, qui régit l'instruction publique de l'an IV à l'an X, contient, à l'article 5 du titre Ier, les dispositions suivantes : « Il sera fourni par la République à chaque instituteur un local tant pour lui servir de logement que pour recevoir les élèves pendant la durée des leçons. Il sera également fourni à chaque instituteur le jardin qui se trouverait attenant à ce local. Lorsque les administrations de département le jugeront plus convenable, il sera alloué à l'instituteur une somme annuelle pour lui tenir lieu du logement et du jardin. »

Les prescriptions édictées par la législature de l'an IV étaient illusoires et dans la pratique ne produisirent que

de lamentables résultats. En effet, le chiffre de la somme annuelle était laissé à la discrétion des autorités départementales; elles le fixèrent généralement à 150 francs, et bientôt après elles cessèrent de le payer. Au reste, les départements auraient continué leur libéralité que les instituteurs ne se seraient pas moins trouvés dans l'impossibilité de se pourvoir à si bas prix de ce local à deux fins qui devait les abriter eux et leurs élèves. La ressource des presbytères vacants était, d'autre part, absolument illusoire; dans certains départements, le plus grand nombre de ces très modestes édifices avaient été vendus; ailleurs, les communes préféraient les affecter à d'autres services; à moins encore qu'il ne leur plût de les réserver pour telle occasion qu'elles attendaient.

En 1797 (11 septembre, 25 fructidor an v) il fut décidé que « jusqu'à l'organisation définitive du plan d'instruction il serait sursis à la vente de tous les édifices connus sous le nom de collèges, maisons d'école et généralement de tous les bâtiments et dépendances servant ou ayant servi à l'enseignement public ». Ce sursis nous reporte à la réserve formulée dans le décret du 8 mars 1793 et nous permet de croire qu'elle n'avait pas été partout observée.

Nous arrivons à la loi du 11 floréal an x (1er mai 1802), par laquelle le Consulat remplaça la loi du 3 brumaire an iv.

L'article 1er dispose que les écoles primaires sont établies par les communes; l'article 3 que « le traitement des instituteurs se composera : 1° du logement fourni par les communes; 2° d'une rétribution fournie par les parents et déterminée par les conseils municipaux ». Il est entendu au surplus qu'un cinquième des enfants peut être exempté de

cette rétribution. Les intentions sont toujours des plus louables, mais il nous paraît que, de moment en moment, la condition des instituteurs devient plus trouble et plus précaire et, qu'on le veuille ou non, l'enseignement public subit le contre-coup immédiat de cette précarité. Il est vrai que Fourcroy répond au Corps législatif du zèle des sous-préfets qui, sans nul doute, s'appliqueront à provoquer l'émulation des municipalités; quant à la bonne volonté du Gouvernement, il s'en porte garant.

Si le Corps législatif ne fut pas convaincu, il n'en accepta pas moins la loi; si les sous-préfets agirent, les résultats de leur zèle demeurèrent cachés et, pendant treize années il ne fut plus parlé ni des logements des instituteurs, ni de leur jardin, ni de maisons d'école.

En 1806, l'Université était créée; en 1808, un décret-loi l'organisa avec son monopole, son cortège de facultés, de collèges, de lycées, de pensions et d'institutions tributaires; l'article 5 de ce décret assigne à chacun des établissements le rang qu'il doit occuper dans la hiérarchie : 1° les facultés. . . . . ; 6° « les petites écoles, écoles primaires, où l'on apprend à lire, écrire, et les premières notions du calcul. » C'est tout, et dans cette vaste prévoyance, qui a consenti à s'attarder à tant de détails, une seule existence est oubliée, celle des instituteurs. Comment entend-on donc qu'ils vivent ? Comme par le passé. C'est ce qu'ils firent très humblement, sous la main paternelle de M. de Fontanes, que le roi Louis XVIII récompensa de ses services.

L'ordonnance du 29 février 1816, qui institue dans chaque canton « *un comité de charité* pour surveiller et encourager l'instruction primaire », paraît s'être préoccupée avant tout de la police des écoles et, lorsqu'elle parle de

la réforme des abus, elle vise évidemment les désordres qui résultent de l'incapacité et des mœurs de ces maîtres recrutés n'importe où, réduits à vivre d'expédients et, pour le plus grand nombre, sans aucun titre. Des locaux, il n'en est pas question, et cette fois encore, on méconnaît cette vérité banale que le progrès des études dépend pour une large part de cette convenance de la maison d'école qui, après tant de lois et de décrets, demeure une ironie. Nous croyons devoir rappeler cependant, et bien qu'il ne s'agisse plus ici des écoles primaires proprement dites, qu'un arrêté du 5 décembre 1820 détermina les conditions de la tenue d'un pensionnat par un instituteur. Comme il ne s'agit plus uniquement du logement de l'instituteur et de la classe, mais de dortoir, de réfectoire, de salles d'études, l'ancienne exigence d'un « local convenable » reparaît.

CHAPITRE II.

DE 1830 À 1846.

Nous voici enfin parvenus à cette loi du 28 juin 1833, dont nous avons dit un mot au début de cette étude sommaire. Cette loi réparatrice, après avoir posé en principe dans son article 9 que « toute commune est tenue, soit par elle-même, soit en se réunissant à une ou plusieurs communes voisines, d'entretenir au moins une école primaire élémentaire »; après avoir, dans son article 10, prévu la création d'écoles primaires supérieures, reproduit (art. 12) l'ancienne prescription du « local convenable » pour l'habitation de l'instituteur et de ses élèves, mais en la complétant (art. 13) par des précautions étagées qui peuvent enfin en assurer la réalisation.

Si la possession d'un local et d'un traitement n'est pas garantie à l'instituteur par des fondations, des dons ou des legs, le conseil municipal sera tenu de délibérer sur les moyens d'y pourvoir. Si les revenus ordinaires de la commune sont insuffisants, il y sera suppléé par une imposition spéciale. Si cette imposition n'est pas votée par le conseil, une ordonnance royale interviendra. Si la contribution prescrite par l'ordonnance et qui ne peut excéder 3 centimes additionnels ne couvre pas la dépense, il sera fait appel aux ressources du département jusqu'à concurrence de 2 centimes; enfin, si l'effort combiné des communes et des départements n'atteint pas le but, l'État subviendra au

déficit. C'est-à-dire que cette ordonnance de 1833, trop longtemps attendue, ne se paye plus de mots; elle intéresse à la même cause les communes, les départements et l'État, tous trois rendus solidaires; c'est l'inauguration du régime sous lequel, malgré bien des heurts qui lui restaient encore à supporter, l'école devait s'acheminer vers sa situation actuelle.

Le rapport de M. Guizot de 1834 nous renseigne sur la situation à cette époque : dans 9,654 communes, les installations ne laissent, paraît-il, rien à désirer; 21,089 communes ne possèdent pas de local; 1,899 se disposent à construire les bâtiments nécessaires ou à en faire l'acquisition. Le Ministre estimait que, pour doter chacune de nos communes d'une école, la dépense s'élèverait à 72 millions. C'était là, disait-il, une charge assurément énorme et dont beaucoup pourraient s'effrayer; mais en portant son imagination sur l'accomplissement d'une telle œuvre, en voyant les maisons d'école s'élevant partout, attirant les regards des habitants, inspirant à chacun pour l'instruction primaire cet intérêt puissant qu'enfantent la propriété et la perspective de la durée, comment ne reconnaîtrait-on pas que la grandeur des résultats surpasse infiniment celle des sacrifices?

La Restauration avait ouvert un crédit annuel de 50,000 francs pour encouragements à l'instruction primaire; ce subside fut porté à 60,000 francs en 1830, à 700,000 francs en 1831, et à 1 million en 1832. Après la loi du 28 juin, 64,127,089 francs dont 8,612,707 francs de subventions de l'État furent dépensés en dix ans pour construire des écoles. Le nombre de ces maisons appartenant aux communes s'éleva de 10,316 en 1833 à 23,761 en 1843.

Ce chiffre était loin de représenter exactement le nombre des écoles publiques, car l'ordonnance du 16 juillet 1833 avait décidé que les communes qui ne pourraient acheter ou construire immédiatement des maisons d'école s'occuperaient sans délai de louer des bâtiments propres à cette destination. La durée du bail ne pouvait excéder six ans. Ce laps de temps avait été ainsi parcimonieusement mesuré dans l'espoir qu'on pourrait en quelques années mettre les communes en mesure de devenir propriétaires.

Mais l'œuvre était trop considérable, la négligence trop invétérée pour que l'espoir d'un acquiescement rapide pût se réaliser. Le rapport de 1834 avoue que, dans plus d'un département, la moitié, les trois cinquièmes et même les trois quarts des communes sont privées d'écoles. Il importait donc que l'impulsion vigoureuse qui venait d'être donnée fût obstinément poursuivie; car s'il est vrai que les idées qui correspondent le plus immédiatement à l'intérêt public sont lentes à se produire, plus lentes à être comprises, rien n'est fait, même après leur acceptation, si une volonté constamment en éveil ne se propose, jour après jour, de les asseoir plus fermement.

Placés comme nous le sommes à distance de l'entreprise de M. Guizot, nous pouvons lui rendre un hommage d'autant plus empressé qu'il nous faut reconnaître, à cette heure même, après cinquante-cinq ans écoulés, après tant de sacrifices, qu'il nous reste encore beaucoup à faire pour que notre tâche soit achevée. Hâtons-nous de constater néanmoins qu'en un point essentiel, le plus essentiel, elle pèse sur nous d'un poids sensiblement moins lourd; et on en conviendra sans hésiter si l'on se reporte au rapport de M. Lorain de 1833 : « Rien ne donne, dit-il, une idée du *mépris*

qu'on fait généralement en France de l'instruction primaire que le petit nombre de bâtiments spéciaux affectés à cet emploi. Les inspecteurs poussent partout un cri de détresse, et si les récits de quelques-uns d'entre eux n'étaient capables d'émouvoir jusqu'aux larmes, en songeant à ces pauvres enfants qu'on entasse dans des foyers d'infection et d'épidémie, qui pourrait garder son sérieux à la lecture de ces combinaisons comiques, de ces réunions contre nature, inventées par la plus extrême misère ou par le plus sordide intérêt pour reléguer l'instruction primaire dans un repaire qui ne coûte rien à personne? »

M. Lorain entre ensuite dans le détail et fait la description du local de la classe servant à tous les usages : salle de cabaret, cuisine, chambre à coucher, corps de garde, salle de danse. Ce local est souvent une cave, un cloaque, un grenier, un cachot. Dans certaines communes, les enfants cohabitent avec le pourceau du ménage et les autres animaux domestiques que nourrit l'instituteur. Ailleurs, l'école n'a que douze pieds carrés et réunit, au fort de l'hiver, quatre-vingts élèves. Et lorsque l'inspecteur gémissait devant un paysan d'un pareil état de choses, le paysan répondait : « Pourquoi nos enfants ne seraient-ils pas élevés là? Nous l'avons bien été, nous et nos pères! »

En 1843, M. de Salvandy fait connaître dans son rapport au roi que l'on trouve des *écoles privées* où les enfants sont entassés dans des locaux étroits, placés quelquefois au faîte de maisons dont l'abord est rebutant.

L'ordonnance du 16 juillet 1833 décidait cependant que « tout local destiné à une école primaire privée sera visité par le maire de la commune ou par un des membres du comité communal, qui en constatera la convenance et la

salubrité ». Mais M. de Salvandy constatait que les administrations municipales et les comités de surveillance n'avaient qu'une influence limitée sur ces établissements, et que tout était laissé à leur volonté. Aussi l'idée d'améliorer les maisons où se tenait l'école ne s'introduisit-elle dans l'enseignement privé que par la force de l'exemple et par une sorte de nécessité créée par la concurrence.

A travers tout, l'enseignement primaire se relevait par degrés de ce *mépris* dont a parlé M. Lorain; les départements s'associaient de meilleure grâce à la sollicitude du Gouvernement et, par un mouvement beaucoup plus lent mais continu, les communes s'attachaient à leur école au fur et à mesure qu'elles en comprenaient mieux l'utilité pour leurs enfants.

Dans sa circulaire aux préfets en date du 10 novembre 1847, le Ministre de l'instruction publique annonçait qu'une somme de 700,000 francs serait répartie, tous les ans et d'avance, entre les départements proportionnellement au nombre des demandes de subvention. Nous regrettons de ne pouvoir dégager, jusqu'en 1878, la somme exacte attribuée aux constructions scolaires seules dans ces subventions, mais il y a tout lieu de supposer qu'après 1833 cette somme a dû être d'environ 1 million par an. Il importe de remarquer au surplus que, si l'État n'hésitait pas à venir en aide aux communes, il les incitait d'autre part à hausser autant qu'il se pourrait le chiffre de leur contribution. Ainsi, la loi de 1833 avait fixé à 3 centimes l'imposition que devaient consentir les communes dont les revenus ordinaires ne suffiraient pas pour les besoins de l'instruction primaire. Or, dès le 27 avril 1834, M. Guizot avertissait les préfets que le nombre de centimes prévu par la loi n'avait

IMPRIMERIE NATIONALE.

rien de restrictif et que la limite des 3 centimes additionnels pouvait être franchie par les conseils municipaux. L'imposition qui excéderait ce chiffre ne pourrait, du reste, être exigée d'office; elle demeurerait expressément facultative et devait être autorisée par ordonnance.

CHAPITRE III.

DE 1850 AU 1er JUIN 1878.

Les projets de loi relatifs à l'instruction publique, présentés en 1848 et 1849, ne semblent pas s'être préoccupés de la situation matérielle des écoles ; la loi du 15 mars 1850 n'apporta, sur ce point, aucune modification à la loi de 1833; la loi du 10 avril 1867 créa un troisième centime départemental; celle du 19 juillet 1875 un quatrième centime départemental et un quatrième centime communal, mais sans stipuler aucune clause particulière pour les bâtiments. D'heure en heure, cependant, il devenait plus manifeste que la réforme des programmes et l'obligation que l'on méditait étaient intimement liées à la question des locaux, et que toutes les améliorations resteraient lettre morte, comme jadis, si l'école n'était pas pourvue des espaces et des installations indispensables à sa fonction. Une expérience douloureuse nous l'affirmait, en même temps que des enquêtes répétées faites à l'étranger dénonçaient notre infériorité flagrante.

Le 1er mars 1877, le Ministre de l'instruction publique M. Waddington, d'accord avec ses collègues de l'Intérieur et des Finances, soumettait aux délibérations du Parlement un projet de loi ayant pour objet la création d'un fonds spécial destiné à la construction des maisons d'école. Cette fois plus d'équivoque ; on touchait au but. Puis le moment d'après, par l'effet d'un événement imprévu, le projet de M. Waddington était ajourné.

LOI DU 1er JUIN 1878.

I. — Dispositions générales de la loi. Ses premiers résultats. — Enquête.

Très heureusement, il fut repris par M. Bardoux aussitôt après son entrée aux affaires, et le 1er juin 1878 était promulguée cette loi que M. Jules Ferry a si justement qualifiée « d'admirable », puisque, placée en dehors de tous les dissentiments politiques, elle se bornait à réaliser les engagements pris sous tous les régimes.

La loi du 1er juin mettait à la disposition du Ministre de l'instruction publique :

1° Une somme de 60 millions payable en cinq annuités à partir de 1878, pour être répartie, *à titre de subvention*, entre les communes en vue de l'amélioration ou de la construction de leurs bâtiments scolaires et de l'acquisition des mobiliers scolaires;

2° Une autre somme de 60 millions, également payable en cinq annuités, à partir de la même époque et mise, *à titre d'avance*, à la disposition des communes dûment autorisées à emprunter pour le même objet. Le taux d'intérêt des prêts était fixé à 3 p. 0 0 et les communes pouvaient amortir leurs emprunts dans une durée de un à trente et un ans.

La loi déterminait, en outre, les conditions que les communes auraient à remplir soit pour obtenir une subvention sur les fonds de la Caisse des écoles, soit pour être autorisées à contracter un emprunt à ladite caisse qui était administrée par la Caisse des dépôts et consignations.

Enfin le titre III de la loi rendait obligatoire pour les communes l'acquisition, l'appropriation et la construction des locaux scolaires et l'acquisition du mobilier scolaire lorsque

la création d'une école était décidée conformément aux prescriptions des lois des 15 mars 1850 et 10 avril 1867.

Voilà donc la commune contrainte de devenir propriétaire de l'immeuble où s'organise une école publique. C'est ainsi que se trouve réalisée désormais cette condition, « une des plus indispensables pour l'établissement définitif de l'instruction primaire », disait M. Guizot, que les communes aient *en propriété* un local pour l'école.

L'article 15 et dernier de la loi assurait le moyen de pourvoir d'office à la construction des écoles lorsque le conseil municipal refuserait de l'effectuer.

Un décret du 10 août 1878, relatif au fonctionnement de la Caisse pour la construction des maisons d'école, compléta les dispositions de la loi. Il indiqua les formalités à accomplir par les communes, tant pour obtenir le payement des subventions que pour permettre la réalisation des emprunts autorisés.

Une circulaire du 16 août 1878 commenta et développa les articles de la loi, fit connaître son but et l'esprit dans lequel elle avait été préparée.

L'article 13 de la loi stipulait que, chaque année, les Ministres de l'instruction publique, de l'intérieur et des finances rendraient compte au Président de la République de la distribution des subventions et des avances, de la marche des travaux et des opérations de la Caisse pour la construction des écoles, par un rapport qui serait distribué au Sénat et à la Chambre des députés au commencement de leur session ordinaire.

Le premier rapport présenté en exécution de cet article porta sur les opérations effectuées du 1er juin 1878 au 31 décembre 1878. Si courte que fût cette période, les

résultats obtenus étaient déjà concluants. En effet, dans le premier semestre de 1878, c'est-à-dire avant la création de la Caisse, 1,247 dossiers avaient été transmis au Ministère, et le chiffre des subventions allouées pour l'exécution de ces projets avait été de 4,009,640 francs (cette dette de l'État a été acquittée au moyen de la caisse des écoles). Du 1er juin au 31 décembre 1878, le nombre des demandes transmises au Ministère fut de 1,929. 1,571 de ces demandes reçurent une solution et le montant des allocations de l'État fut de 4,929,020 francs. Pendant la même période, des emprunts à la Caisse furent autorisés pour une somme de 2,572,700 francs.

Au cours de l'année 1879, les opérations prirent une nouvelle extension. 3,514 dossiers furent examinés. Le montant des subventions allouées fut de 12,828,300 francs. et le chiffre des emprunts autorisés de 21,427,300 francs.

Au commencement d'une troisième année d'exercice, il parut utile de prescrire une enquête dont les résultats feraient connaître : 1° ce qui avait été fait depuis la création de la Caisse des écoles; 2° ce qui restait à faire pour compléter les installations scolaires.

Cette enquête, dirigée par les préfets, avec le concours des inspecteurs primaires, donna les résultats suivants :

Dépense des travaux effectués depuis la promulgation de la loi du 1er juin 1878 : 57,012,104 fr. 66 appliqués à la construction, acquisition ou appropriation de 4,757 maisons d'école, savoir :

Écoles mixtes	1,444
Écoles de garçons	1,738
Écoles de filles	968
Groupes scolaires	607
Total	4,757

Nombre des communes encore dépourvues de toute école	298
Nombre des communes de plus de 500 habitants qui ne possèdent pas d'écoles spéciales de filles.	3,307
Écoles installées dans des bâtiments pris à location	8,040
Écoles établies dans les bâtiments prêtés aux communes	2,622
Maisons d'école à édifier ou à reconstruire (représentant une dépense de 268,211,705f).	17,792
Maisons d'école à réparer ou à approprier (représentant une dépense de 41,100,594f).	11,868
Mobiliers scolaires à réparer ou à renouveler (représentant une dépense de 10,787,544f).	30,029

On évaluait donc, à cette époque, à 320,099,843 francs la dépense nécessaire pour installer le service scolaire dans toutes les communes de France.

En ce qui concerne les écoles maternelles, 2,273 communes possédaient des établissements de cette nature; 1,101 étaient pourvues d'une école maternelle libre.

Depuis le 1er juin 1878, 144 avaient été établies; 441 étaient en voie de création, et on estimait la dépense à 6,313,822 francs; 759 exigeaient des réparations; 1,040 avaient besoin d'acquérir ou de renouveler leur mobilier, et la dépense était évaluée à 5,450,569 francs. Enfin, il restait 1,143 communes de plus de 2,000 âmes qui n'avaient pas d'école maternelle, la dépense à prévoir était de plus de 16 millions.

II. — La dotation de la Caisse est reconnue insuffisante. — Lois des 9 août 1879, 3 juillet 1880, 2 août 1881, 20 mars 1883.

Les résultats de cette enquête permirent d'affirmer que

la dotation attribuée à la Caisse des écoles était insuffisante. Au cours de l'année 1879, les demandes d'autorisation d'emprunt s'étaient, en effet, accrues dans une très forte proportion, et cela par un motif tangible.

La loi du 9 août 1879 avait autorisé les départements à recourir à la Caisse des écoles pour construire les *écoles normales* dont elle rendait la création obligatoire dans chaque département. Or, le nombre des établissements de cet ordre qu'il s'agissait d'édifier s'élevait à 70, soit une dépense approximative de 17,500,000 francs, qui devait être couverte, en partie par la subvention de l'État, en partie par les ressources propres du département ou, à défaut, par des avances qu'il emprunterait à la Caisse des écoles. S'il fallait admettre que tous les départements usassent de la faculté qui leur était laissée, le total de leurs emprunts pouvait s'élever à 13,300,000 francs qui, joints aux 24 millions d'emprunts déjà autorisés en 1878 et 1879, ne laissaient sur les 60 millions réservés primitivement pour avances aux seules communes, qu'un disponible de 23 millions. Ce reliquat était manifestement hors de proportion avec les besoins urgents révélés par l'enquête.

La présentation d'un projet de loi ayant pour objet la concession de nouveaux subsides s'imposait donc à bref délai.

En 1880, les premiers crédits votés permirent encore de faire face aux demandes des communes soit sous forme de subventions, soit sous forme d'emprunts, bien que les opérations de la Caisse eussent pris, pendant cette période, un nouveau développement.

Sur 5,440 communes qui avaient transmis au Ministère des demandes de secours et d'emprunts, 5,109 reçurent une solution favorable. Le chiffre des subventions accor-

dées atteignit 24,353,200 francs, celui des emprunts 27,876,000 francs.

Nous ne pouvons omettre, en 1880, la transformation subie par la Caisse des écoles. A cette date, une loi du 3 juillet mit à la disposition du Ministre de l'instruction publique un crédit affecté à la construction, l'appropriation et l'acquisition de lycées et de collèges. Dès lors, la Caisse spéciale des écoles devint un fonds commun réparti en deux sections distinctes et elle prit le titre de *Caisse des lycées, collèges et écoles primaires*. Mais cette modification nous paraîtrait, à certains égards, insignifiante si, en même temps qu'elle s'opérait, la loi de 1880 n'avait abrogé les articles 11 et 13 de la loi de 1878. Le taux d'intérêt des avances faites aux communes fixé à l'origine à 3 p. o/o fut abaissé à 1 et 1/4, et la durée maximum du remboursement des emprunts fut ramenée à trente ans.

En mettant à la disposition des communes de si grandes facilités pour réunir des fonds en faveur des écoles, on ne peut être surpris que la loi ait exigé l'acquisition ou la construction d'un immeuble et n'ait plus admis, qu'à titre provisoire et exceptionnel, la simple location.

La conséquence des résultats obtenus, en 1880, fut le dépôt d'un projet de loi destiné à accroître le fonds de subvention de la Caisse des écoles (2e section) d'une somme de 50 millions, et le fonds d'avance d'une somme égale. Cette loi, qui fut promulguée le 2 août 1881, stipulait (art. 4, § 2) que, sur les 50 millions mis à la disposition du Ministre, il pourrait être prélevé, jusqu'à concurrence d'un dixième, les ressources nécessaires pour la création d'établissements d'instruction primaire institués par l'État. Ce prélèvement a permis de doter d'écoles de hameau

deux départements qui en étaient absolument dépourvus (Finistère, Vendée) et dont la situation financière ne permettait pas une intervention quelconque dans la dépense; de construire des écoles françaises en Kabylie, et enfin d'installer cinq grandes écoles nationales : Fontenay-aux-Roses, destinée à former des directrices et des professeurs d'école normale; Saint-Cloud, destinée à former des directeurs et des professeurs d'école normale; Voiron (Isère), Vierzon (Cher) et Armentières (Nord), écoles professionnelles dans lesquelles est donné un enseignement approprié aux diverses industries de ces régions.

L'année 1881 marqua une nouvelle étape dans la progression des projets de construction d'écoles présentés par les communes. Les subventions allouées atteignirent le chiffre de 24,871,394 fr. 35; les emprunts autorisés, celui de 27,261,700 francs.

Ce louable empressement mis par les communes à bénéficier des avantages offerts par la Caisse des écoles produisit, toutefois, quelques inconvénients contre lesquels l'Administration supérieure crut devoir réagir. Tel fut le but des circulaires des 25 janvier, 28 avril et 28 juillet 1882.

La circulaire du 25 janvier 1882 réglementa les demandes de création d'écoles et d'emplois; celle du 28 avril recommanda la diffusion des établissements d'enseignement et insista sur les dangers que présente, au point de vue de l'encombrement, un groupe scolaire contenant plus de six classes pour chaque sexe; celle du 28 juillet posa ce principe qu'il est bon, en certains cas, lorsque les municipalités font établir des plans scolaires, de se départir des *conseils*, un peu trop rigoureux, posés dans de précédentes instruc-

tions. Pourquoi, en effet, construirait-on dans des écoles rurales et dans des écoles de hameau des vestiaires, des préaux couverts et autres services accessoires dont l'installation est onéreuse?

En 1882, on atteignit le maximum des opérations annuellement faites depuis la création de la Caisse. Les subventions accordées s'élevèrent au chiffre de 36,774,241 fr. 65, les emprunts autorisés à celui de 30,862,300 francs.

Le fonds de dotation accordé par la loi du 2 août 1881 se trouva donc complètement épuisé avant la fin de l'année, et la demande de nouveaux crédits, déposée à la Chambre des députés dans le premier semestre de 1882, fut votée par elle dès le mois de juillet et en mars 1883 seulement par le Sénat. La loi fut promulguée le 20 mars 1883. Elle augmentait le fonds de subvention d'une somme de 40 millions et le fonds d'avance d'une somme de 80 millions.

Par anticipation et sous la réserve du vote par le Sénat, il avait été promis une somme assez forte aux communes. L'Administration supérieure ne pouvait, en effet, laisser accumuler dans ses bureaux les projets que les communes avaient adressés dès le mois d'octobre 1882. Les opérations de la Caisse furent donc, en 1883, tout aussi nombreuses et aucune somme sur le fonds de subvention n'était disponible le 31 décembre; le fonds d'avance seul présentait, à cette date, un reliquat de 37 millions environ.

Pendant l'année 1883, les subventions accordées atteignirent le chiffre de 35,210,432 fr. 21; les emprunts autorisés, celui de 33,943,900 francs.

III. — Méthode de répartition adoptée en 1884.

A partir de 1884, l'afflux des crédits se ralentit. Le zèle

des législateurs n'avait, sans nul doute, aucunement fléchi, et ils le prouvèrent; mais la situation générale de nos finances les invitait impérativement à l'économie; ajoutons que quelques-uns d'entre eux se montrèrent surpris de l'énormité des sacrifices déjà consentis et qu'ils soupçonnèrent l'Administration de s'être montrée prodigue, après qu'ils s'étaient montrés eux-mêmes généreux sans compter. Pour tout dire, on perdit de vue l'urgence des nécessités, la variété infinie des besoins auxquels on avait dû pourvoir, pour ne plus envisager que la somme de la dépense.

Le fonds de subvention (40 millions) accordé par la loi du 20 mars 1883 avait pu être prélevé sur les excédents budgétaires des exercices précédents; il n'en put être ainsi pour les nouveaux crédits demandés au Parlement en 1883 et qui, après une vive discussion, furent l'objet de la loi du 30 janvier 1884.

Cette loi augmenta de 28,333,333 fr. 34 le fonds de subvention de la Caisse des écoles (2e section) et décida qu'une loi de finances ultérieure ouvrirait au Ministre de l'instruction publique les crédits nécessaires sur l'exercice 1885 et déterminerait les voies et moyens destinés à y pourvoir.

Afin d'assurer une répartition *mathématique* de cette somme, M. Fallières demanda aux préfets de faire dresser par les conseils généraux une liste, par ordre d'urgence, des projets qui devaient être soumis à son approbation. Et, s'inspirant des besoins constatés dans chacun des départements, des sacrifices que l'État s'était déjà imposés pour chacun d'eux, de leur situation financière, il prit, le 25 mars 1884, un arrêté faisant connaître le chiffre alloué à chaque département. Un tableau annexé à l'arrêté indi-

quait les éléments sur lesquels cette répartition était basée. (Ces documents furent insérés au *Journal officiel* du 5 avril 1884.) La répartition dont il s'agit fut faite proportionnellement aux produits des nombres ci-après :

1° Population du département;

2° Inverse du centime départemental;

3° Rapport inverse de la contribution de l'État à la dépense totale effectuée.

Exemple :

La part attribuée au département de X.... fut déterminée en considérant les éléments suivants :

1° Population.....	326,782 habitants.
2° Valeur du centime départemental...	27,433 francs.
3° Dépenses effectuées du 1er juin 1878 au 31 décembre 1883.....	4,177,770
4° Subventions accordées par l'État pendant la même période.....	1,564,645

Le nombre proportionnel servant à la répartition était donc

$$326,782 \times \frac{1}{27.433} \times \frac{4,177,770}{1,564,645} = 3,143.$$

Le total des nombres proportionnels de tous les départements étant 292 unités 916 millièmes et la somme à répartir étant de 27,500,000 francs[1], la part attribuée au département de X.... était :

$$\frac{27,500,000 \times 3,143}{292,916} = 295,000.$$

[1] La différence entre cette somme de 27,500,000 francs et le montant du crédit fut attribuée sans opérations aux trois départements de l'Algérie qui, en raison de leur population et de leur situation financière, ne pouvaient être compris dans le système de répartition appliqué aux départements de la métropole.

IV. — Préparation de la loi du 20 juin 1885.

Malgré tous ces calculs, dès la fin de 1884, il ne restait plus disponible sur le fonds de subvention qu'une somme de 3 millions environ. Quant au fonds d'emprunt, il présentait un reliquat de 1.500.000 francs. Il convient, toutefois, de remarquer que, pendant l'année 1884, la proportion moyenne de contribution de l'État baissa sensiblement.

Les subventions accordées ne s'élevèrent qu'à 28.548,855f 62c, les emprunts autorisés à 41.499.100 francs.

Cet abaissement de la contribution de l'État aurait pu déjà être remarqué dès l'année 1883. C'est ainsi que, pendant les années 1881 et 1882, la proportion des subventions de l'État à la dépense effectuée était de plus de 50 p. 0 0. En 1883, elle n'était plus que de 42 p. 0 0. En 1884, elle s'abaissa à 32 p. 0 0.

Les 4.574.044 fr. 51 constatés comme disponibles à la fin de 1884 furent répartis dans les premiers mois de l'exercice 1885. Il était donc urgent de prendre des mesures pour assurer d'une manière définitive l'achèvement du programme que s'était tracé le Ministère de l'instruction publique en ce qui concerne la construction des maisons d'école. Il ne s'agissait de rien moins que de rechercher le moyen de fixer d'une manière définitive les subventions à allouer aux communes en tenant compte :

1° De la dépense à effectuer;

2° De la situation financière de chacune d'elles;

D'étudier un système qui, tout en mettant à bref délai à la disposition des communes les sommes à elles promises par l'État, permît d'échelonner les payements à faire sur une durée telle que les charges à imposer annuellement et

immédiatement au Trésor fussent moins sensibles, telles furent les préoccupations du Gouvernement. Les études prescrites aboutirent au projet de loi déposé sur le bureau de la Chambre des députés par M. Fallières, le 11 décembre 1884, au nom de ses collègues de l'Intérieur et des Finances.

Ce projet passait d'abord en revue toutes les raisons qui imposaient une modification dans le fonctionnement de la Caisse des écoles; il énumérait ensuite la dépense totale à effectuer pour compléter l'installation des établissements scolaires.

En ce qui concernait l'enseignement primaire, cette évaluation avait pu être faite aussi exactement que possible. Il avait, en effet, préalablement au dépôt du projet de loi, été procédé à une enquête faisant connaître, pour chaque commune, les écoles à construire et leur importance. On avait, en outre, arrêté un tarif fixant le maximum de la dépense pour chaque catégorie d'écoles à construire et dressé des tableaux déterminant la proportion de la contribution de l'État en raison de cette dépense et de la situation financière des communes.

Le montant total de la dépense pour les établissements primaires s'élevait à 460 millions et la participation de l'État devait être en moyenne de 50 p. 0/0.

On proposa de laisser les communes emprunter les sommes qui leur étaient nécessaires et de leur venir en aide par l'allocation de subventions annuelles représentant une quote-part des charges d'intérêt et d'amortissement de leurs emprunts déterminée suivant les tableaux dont nous avons parlé plus haut.

Le projet prévoyait, en outre, l'augmentation de trente à quarante ans de la durée du remboursement. Cette durée

de quarante ans n'était pas excessive si on la compare à la période d'amortissement des prêts hypothécaires du Crédit foncier, laquelle est de soixante ans.

Partant de ce point et prenant comme base de calcul des charges que l'opération fera supporter à l'État le taux d'intérêt de 4.75 p. o/o (taux actuel des prêts du Crédit foncier, ce qui donne un taux d'amortissement de 5.63 p. o/o en quarante années), on a trouvé que, l'opération terminée, la charge annuelle de l'État serait de 12,949,000 francs.

Mais il convient de remarquer que le projet prévoyait l'exécution complète du programme dans une période de dix ou onze années environ, d'où il suit que l'État (en supposant l'exécution en dix ans) aurait à supporter, pour la première année :

$$\frac{12,949,000}{10} = 1,294,900 ;$$

pour la seconde année :

$$2 \times \frac{12,949,000}{10} = 2,589,800 ;$$

pour la troisième année :

$$3 \times \frac{12,949,000}{10} = 3,894,700 ;$$

et ainsi de suite jusqu'à la dixième année, où le maximum de 12,949,000 francs serait atteint et devrait être inscrit au budget pendant trente ans au plus, pour ensuite suivre, pendant dix ans, la même progression décroissante et se trouver ramené la dernière année au chiffre initial de 1,294,900 francs.

Si nous comparions ce résultat à celui que l'on aurait obtenu en continuant les opérations de la Caisse des écoles, nous obtiendrions :

1° Subvention de moitié, soit de 230 millions, réalisée en 3 p. o/o amortissable; elle eût comporté, au taux d'émission du dernier emprunt, une charge annuelle, pendant soixante-neuf ans, de 4.50 p. o/o, amortissement compris, soit de

$$\frac{230,000,000 \times 4,50}{100} = 10,350,000;$$

2° Avance de moitié, soit de 230 millions. En supposant un intérêt de 3.50 p. o/o, la charge aurait été, pendant trente ans, durée des prêts actuels aux départements et aux communes, amortissement compris, de 12,405,505 francs. Mais elle aurait été atténuée pour l'État de l'annuité calculée de 1.25 p. o/o et ressortant à 4 p. o/o, amortissement compris, payée par les emprunteurs, soit de 9,200,000 fr. Reste, pendant trente ans, une charge annuelle pour l'État de

$$12,405,505 - 9,200,000 = 3,205,505;$$

3° Trente annuités à la charge des départements et des communes, amortissement compris, calculées à 1.25 p. o/o d'intérêt sur les fonds d'avances (4 p. o/o, amortissement compris), soit

$$\frac{230,000,000 \times 4}{100} = 9,200,000.$$

Total : 22,755,505 francs.

La part de l'État eût donc compris 69 annuités, savoir :

Pendant les 30 premières années de.....	13,655,405f
Pendant les 39 années suivantes de.....	10,350,000

La part des communes eût donc été :

De 30 annuités de.....	9,200,000

En conséquence, la combinaison nouvelle, étant donnée une période d'amortissement de 40 ans, non seulement n'eût pas augmenté, mais encore eût réduit la charge annuelle des engagements que le Trésor doit prendre et qui atteindront, l'opération terminée, 12.949.000 francs au lieu de 13.655.405 francs.

Cette façon de procéder eût augmenté, il est vrai, la charge des départements et des communes, qui se trouvait portée de 9.200.000 à 12,949.000 francs, comme celle de l'État, c'est-à-dire être accrue de 3,749,000 francs: mais il ne faut pas oublier ce que nous avons dit de la proportion de contribution moyenne de l'État qui, dans les dernières années de fonctionnement de la Caisse des écoles, avait été ramenée à 32 p. 0/0, alors que le projet présenté faisait remonter cette proportion à 50 p. 0/0.

Cette augmentation de la proportion de la contribution de l'État eût compensé largement pour les communes l'excédent de charges que la loi en projet semblait devoir leur faire supporter. Donc, amortissement des charges du budget et de celles des communes en un plus court délai que si l'on eût continué sur l'ancien pied. Ce plan n'a pas été adopté dans son ensemble.

V. — Loi du 20 juin 1885.

En parlant de l'enquête qui avait précédé le dépôt du projet de loi, nous avons dit que le Gouvernement s'était préoccupé de déterminer le maximum de dépenses pour chaque catégorie d'écoles et de fixer la proportion de la contribution de l'État à la dépense suivant les charges et les ressources de chaque commune.

Ces dispositions ont fait l'objet, pour l'enseignement pri-

maire, du tableau A annexé au projet de loi, fixant, pour chaque catégorie d'établissements, le chiffre maximum de la dépense à laquelle l'État contribuerait. Ce chiffre maximum est ainsi déterminé :

Pour une école de hameau	12,000f
Pour une école de chef-lieu communal à une seule classe (soit mixte, soit spéciale aux garçons ou aux filles)	15,000
Pour un groupe scolaire à une seule classe pour chaque sexe	28,000
Pour chaque classe en sus ajoutée au groupe scolaire ou à une école de chef-lieu communal	12,000
Pour une école maternelle	18,000
Pour une école primaire supérieure	80,000
Pour une école normale	400,000
Pour le mobilier scolaire, par chaque classe.	500

Promulguée le 20 juin 1885, la nouvelle loi mettait (art. 10) à la disposition du Ministre de l'instruction publique, pour le service de l'enseignement primaire, une première annuité de 1,222,000 francs *à répartir en 1885* pour être payée à partir de 1886 et jusqu'à extinction du capital qu'elle devait servir à rembourser.

A la suite de démarches faites par le Ministère des finances, le Crédit foncier consentit à abaisser de 4 fr. 75 à 4 fr. 60 p. o/o le taux d'intérêt des emprunts scolaires qui seraient contractés auprès de cet établissement.

La période de tâtonnements qui suit inévitablement une législation nouvelle mit l'Administration supérieure dans l'impossibilité de répartir, avant le 1er janvier 1886, l'annuité de 1,222,000 francs, et même le reliquat de cette

annuité permit de satisfaire à toutes les demandes présentées par les communes en 1886. De là annulation pure et simple de la seconde annuité (loi de finances du 28 février 1887) et report sur 1886 de l'annuité de 1885 (loi du 30 novembre 1886).

On pouvait déjà se rendre compte au Ministère du nombre à peu près exact des demandes qui parviendraient chaque année, nombre qui n'atteindrait probablement point celui des prévisions fourni lors de la préparation de la loi.

En effet, du 20 juin 1885 au 31 décembre 1886, les subventions accordées à 1,254 communes s'élevèrent seulement à :

	Capital.	Annuité.
Écoles primaires communales.	11,378,972f 53c	693,375f 22c
Écoles normales primaires..	7,564,812 00	463,975 25

et s'appliquèrent : 1° à la construction ou à la reconstruction de :

Écoles de hameau	119
Écoles mixtes	189
Écoles de garçons	189
Écoles de filles	205
Groupes scolaires	174
Écoles maternelles	72
Écoles primaires supérieures	12

2° A l'agrandissement ou à l'appropriation de :

Écoles de hameau	9
Écoles mixtes	60
Écoles de garçons	187
Écoles de filles	108
Groupes scolaires	49
Écoles maternelles	24
Écoles primaires supérieures	9

3° A l'acquisition de mobiliers scolaires : 1,520.

On estima donc qu'un crédit de 1 million à engager en 1887 et à payer en 1888 serait suffisant. Ce crédit fut voté par le Parlement.

Les premiers résultats de la loi du 20 juin 1885 firent connaître que la proportion moyenne de contribution de l'État de 50 p. o/o n'était pas atteinte. Elle était effectivement de 45 p. o/o de la dépense autorisée par la loi et de 38 p. o/o de la dépense prévue par les communes.

Les modifications apportées par le Conseil d'État, en 1886, aux tableaux qui avaient servi au travail préparatoire de l'enquête ont été motivées par ces résultats.

A la fin de l'année 1887, la moyenne ne se modifia point.

Les subventions accordées à 1,780 communes s'élevèrent, du 1er janvier au 31 décembre 1887, à :

	Capital.	Annuité.
Écoles primaires communales	15,890,186f 49c	978,151f 62c
Écoles normales primaires..	206,750 00	12,716 26

et s'appliquèrent :

1° A la construction ou à la reconstruction de :

Écoles de hameau	199
Écoles mixtes	295
Écoles de garçons	247
Écoles de filles	318
Groupes scolaires	250
Écoles maternelles	98
Écoles primaires supérieures	14

2° A l'agrandissement ou à l'appropriation de :

Écoles de hameau	35
Écoles mixtes	104
Écoles de garçons	177
Écoles de filles	110
Groupes scolaires	84
Écoles maternelles	23
Écoles primaires supérieures	4

3° A l'acquisition de mobiliers scolaires : 2,149.

Un crédit de 900,000 francs fut ouvert en 1888 (loi du 30 mars) pour être payé en 1889. Ce crédit fut plus que suffisant, le nombre des projets présentés étant moins élevé qu'en 1887.

Les subventions accordées à 1,158 communes ne s'élevèrent qu'à :

	Capital.	Annuité.
Écoles primaires communales	10,485,382f 74c	647,114f 12c
Écoles normales primaires..	285,906 00	17,050 44

et s'appliquèrent : 1° à la construction ou à la reconstruction de :

Écoles de hameau	152
Écoles mixtes	212
Écoles de garçons	155
Écoles de filles	195
Groupes scolaires	165
Écoles maternelles	36
Écoles primaires supérieures	13

2° A l'agrandissement ou à l'appropriation de :

Écoles de hameau	15
Écoles mixtes	76
Écoles de garçons	124
Écoles de filles	58
Groupes scolaires	51
Écoles maternelles	15
Écoles primaires supérieures	2

3° A l'acquisition de mobiliers scolaires : 1,385.

En résumé, les subventions accordées conformément aux dispositions de la loi du 20 juin 1885, soit pour les écoles primaires, soit pour les écoles normales, s'élevèrent, au 31 décembre 1888, à la somme de :

Écoles primaires communales.....	2,319,000f 96c
Écoles normales primaires.....	493,741 95
TOTAL.....	2,812,742 91

et représentent un capital de :

Écoles primaires communales.....	37,754,541f 76c
Écoles normales primaires.....	8,057,468 00
TOTAL.....	45,812,009 76

VI. — APPLICATION DES DISPOSITIONS QUI PRÉCÈDENT EN SUITE DES AVIS DU CONSEIL D'ÉTAT.

Il n'est peut-être pas inutile de faire connaître ici l'interprétation qui a été faite, au Ministère de l'instruction publique, de la loi du 20 juin 1885, à la suite de décisions ministérielles prises après avis du Conseil d'État.

L'article 4 de la loi dit que « le Ministre de l'instruction publique est autorisé à prendre, au nom de l'État, l'engagement de rembourser, à titre de subvention, aux départements et aux villes ou communes, dans les conditions déterminées par la présente loi, partie des annuités nécessaires au service de l'intérêt et de l'amortissement des emprunts par eux contractés pour la construction, la reconstruction ou l'agrandissement de leurs établissements d'enseignement public, supérieur, secondaire et primaire ».

L'État ne contracte donc pas d'emprunts. Il paye seulement telle part des annuités de remboursement.

Art. 5, § 2. Les emprunts devront être régulièrement autorisés et remboursables au moyen d'annuités égales comprenant l'intérêt et l'amortissement, dans un délai qui ne pourra être moindre de trente années ni dépasser quarante années.

L'autorisation ministérielle ne porte que sur le chiffre de l'emprunt correspondant au maximum fixé par le tableau A pour la dépense à effectuer. Les communes supportent toute dépense excédant ces maxima.

Aux termes de la loi du 5 avril 1884, lorsque l'emprunt est remboursable sur ressources extraordinaires, dans un délai dépassant trente ans, le décret doit être rendu en Conseil d'État. L'examen de la haute assemblée ne porte que sur la possibilité pour la commune de rembourser sa part de l'emprunt scolaire. L'intervention du Conseil d'État n'est pas nécessaire pour autoriser les emprunts dont la durée ne dépasse pas trente ans. (Loi du 5 avril 1884, art. 143, § 2.)

Les communes peuvent contracter la part d'emprunt qu'elles remboursent à telle caisse qu'elles choisiront, mais toujours dans les conditions de délai déterminées par la loi. (Décision ministérielle du 4 novembre 1885.)

Le Crédit foncier a consenti pour les emprunts exclusivement scolaires un taux d'intérêt privilégié de 4 fr. 60 p. 0/0. Mais pour toute somme excédant les maxima du tableau A, ou affectée à une dépense non scolaire (mairie, par exemple), l'intérêt est ramené au taux ordinaire de cet établissement, 4 fr. 75 p. 0/0. Lors donc que la commune excède la dépense prévue par le tableau A, ou emprunte pour sa mairie, il faut qu'elle contracte deux emprunts à des taux différents.

Art. 5, § 3. Les travaux devront être exécutés conformément aux plans approuvés et régulièrement reçus, à l'exclusion de toute dépense qni n'aurait pas l'instruction publique pour objet.

Un arrêté du 9 octobre 1885 a confié à MM. Bouvard, Lambert et Narjoux, architectes, l'examen des projets que l'Administration supérieure juge nécessaire de leur soumettre afin d'avoir leur avis au point de vue des plans et des devis; si un examen sur place est reconnu indispensable, on en charge un de ces architectes; à cet effet, une somme de 10,000 francs est, chaque année, inscrite au budget.

La dépense prévue pour l'installation des services municipaux est soigneusement défalquée des devis présentés.

Art. 8. En ce qui concerne les établissements d'enseignement primaire, la subvention de l'État sera calculée d'après un chiffre maximum de dépense totale déterminée pour chaque catégorie d'établissements par le tableau A annexé à la présente loi, déduction faite des ressources communales disponibles.

L'interprétation de cet article ayant soulevé des difficultés, le Conseil d'État fut consulté, et, en assemblée générale, dans ses séances des 25 mars et 1er avril 1886, il émit l'avis :

1° Sur la question de savoir si les ressources communales disponibles seront dans tous les cas déduites de la dépense totale nécessitée par la construction ou l'appropriation des bâtiments scolaires :

= Qu'aux termes de l'article 8, § 1er, de la loi du 20 juin 1885, la subvention de l'État pour les établissements d'enseignement primaire sera calculée d'après un chiffre maximum de dépense totale déterminée, pour chaque catégorie d'établissements, par le tableau A annexé à la présente loi, déduction faite des ressources communales disponibles;

« Qu'il résulte de cette disposition que la dépense à laquelle l'État contribue ne doit jamais dépasser le maximum fixé par le tableau A et, d'autre part, que les ressources communales disponibles sont déduites soit de la dépense réelle effectuée, quand cette dépense est comprise dans les limites du maximum légal, soit de ce maximum, quand la dépense totale est supérieure à ce maximum »;

2° Sur la question de savoir quel est le sens des mots « ressources communales disponibles : »

« Qu'il convient de distinguer parmi les ressources communales :

« 1° Les fonds libres;

« 2° Le prix des anciennes écoles ou la valeur de leurs matériaux;

« 3° Le produit des dons et legs, subventions, souscriptions en argent ou en nature et toutes autres libéralités faites aux communes en vue de la construction ou de l'appropriation de leurs maisons d'école; »

En ce qui concerne les fonds libres provenant des excédents des exercices antérieurs :

« Que les fonds libres constituent essentiellement des ressources communales disponibles au sens et avec les conséquences des dispositions de l'article 8, § 1er, rappelées et interprétées dans la première partie du présent avis; »

En ce qui concerne le prix des anciennes écoles ou la valeur de leurs matériaux :

« Que lorsqu'il est fait état, dans les projets approuvés, du prix des anciennes écoles ou de la valeur de leurs matériaux parmi les ressources destinées à payer les dépenses de construction et d'appropriation des maisons d'école, ces ressources constituent des ressources communales disponibles au sens et avec toutes les conséquences prévues à l'article 8, § 1er, de la loi précitée; »

En ce qui concerne les dons et legs, les souscriptions en argent ou en nature, les subventions et autres libéralités faites à la commune en vue de ses maisons d'école :

« Que les dons et legs, les souscriptions en argent ou en nature et autres libéralités faites à la commune en vue de ses maisons d'école ont reçu de la volonté des donateurs, testateurs ou souscripteurs une affectation spéciale au profit exclusif de la commune et, par suite, ne

constituent pas des ressources communales disponibles devant être déduites de la dépense à laquelle l'État est appelé à contribuer;

« Qu'il en est de même des subventions allouées par le Conseil général. »

Consulté, quelques mois après, par le Ministre sur la question de savoir si le produit de la vente des biens appartenant en propre à des sections de commune, versé par les sections dans la caisse communale, à titre de subvention volontaire, en vue de concourir à la construction d'une école communale doit être considéré comme *une ressource communale disponible* dans le sens de l'article 8 de la loi du 20 juin 1885 et, comme tel, déduit du montant de la dépense à laquelle s'applique la subvention de l'État, le Conseil d'État, dans sa séance du 9 décembre 1886, émit l'avis que : *les fonds provenant de la vente de biens propres à des sections, versés par ces sections dans la caisse de la commune en vue de concourir à la construction d'une école communale, ne doivent pas être considérés comme des ressources disponibles; qu'il n'y a pas lieu, dès lors, de les déduire de la dépense à laquelle l'État contribue.*

Le tableau A annexé à la loi n'a pas prévu le chiffre maximum pouvant être subventionné par l'État ou, le cas échéant, imposé d'office, pour l'établissement des *logements* du personnel enseignant. On a reconnu qu'il y avait lieu d'évaluer au tiers de la dépense d'une école à deux classes la partie afférente aux logements des maîtres, soit 9,000 francs.

$$\left(\frac{15{,}000 \times 12{,}000}{3} = 9{,}000\right)$$

Toutefois, cette somme peut varier un peu, soit en dessous, soit en dessus, suivant que les logements projetés

VALEUR DU CENTIME.	PROPORTION DE LA SUBVENTION.	
200 à 224 francs.....	9 p. 0/0	de l'annuité nécessaire au service de l'emprunt à réaliser, intérêt et amortissement compris.
225 à 257.....	8	
258 à 299.....	7	
300 à 359.....	6	
360 à 449.....	5	
450 à 599.....	4	
600 à 899.....	3	
900 à 1,799.....	2	
1,800 francs et au-dessus.....	1	

NOTA. D'après le tableau ci-dessus, on ne devra pas tenir compte des fractions de franc. Exemple : un centime de 22 fr. 75 ne sera compté que pour 22 francs.

TABLEAU *E fixant la proportion de la subvention à allouer en raison des charges de la commune (d'après le nombre des centimes pour insuffisance de revenus).*

CENTIMES POUR INSUFFISANCE DE REVENUS.	PROPORTION DE LA SUBVENTION.	
De 1 à 4 centimes.....	1 p. 0 0	de l'annuité nécessaire au service de l'emprunt à réaliser, intérêt et amortissement compris.
5 à 8.....	2	
9 à 12.....	3	
13 à 16.....	4	
17 à 20.....	5	
21 à 24.....	6	
25 à 28.....	7	
29 à 32.....	8	
33 à 36.....	9	
37 à 40.....	10	
41 à 44.....	11	
45 à 48.....	12	
49 à 52.....	13	
53 à 56.....	14	

CENTIMES POUR INSUFFISANCE DE REVENUS.	PROPORTION DE LA SUBVENTION.	
De 57 à 60 centimes.....	15 p. o/o	de l'annuité nécessaire au service de l'emprunt à réaliser, intérêt et amortissement compris.
61 à 64.....	16	
65 à 68.....	17	
69 à 72.....	18	
73 à 76.....	19	
77 à 80.....	20	
81 à 84.....	21	
85 à 88.....	22	
89 à 92.....	23	
93 à 96.....	24	
97 à 100 cent. et au-dessus.	25	

Tableau F fixant la proportion de la subvention à allouer en raison des charges de la commune (d'après le nombre des centimes extraordinaires multipliés par le nombre d'années de la durée de l'imposition).

CENTIMES EXTRAORDINAIRES MULTIPLIÉS PAR LA DURÉE DE L'IMPOSITION [1].	PROPORTION DE LA SUBVENTION.	
Au-dessous de 50 centimes....	1 p. o/o	de l'annuité nécessaire au service de l'emprunt à réaliser, intérêt et amortissement compris.
De 50 à 150 centimes.....	2	
101 à 150.....	3	
151 à 200.....	4	
201 à 250.....	5	
251 à 300.....	6	
301 à 350.....	7	
351 à 400.....	8	
401 à 450.....	9	
451 à 500.....	10	
Au-dessus de 500 centimes....	11	

[1] On ramène, pour l'uniformité du calcul, toutes les charges de la commune à une seule année.

Par une circulaire du 18 février 1886, le Ministre de l'instruction publique fit remarquer aux préfets que les simples réparations à effectuer dans les locaux scolaires ne pouvaient donner lieu à une demande de subvention et que les devis supplémentaires s'ajoutant à la dépense primitive de projets subventionnés antérieurement à la loi du 20 juin 1885, resteraient, sans exception aucune, à la charge des budgets communaux.

Par la même circulaire, le Ministre notifiait un arrêté du 18 février 1886 rapportant l'article 9 de l'arrêté du 29 juin 1883, aux termes duquel une indemnité de 100 francs était allouée à l'inspecteur primaire chargé de la surveillance des travaux des maisons d'école. Cette surveillance est, en effet, imposée par leur fonction même aux inspecteurs primaires. Elle rappelait enfin que la dépense du mobilier personnel des instituteurs et institutrices ne devrait figurer en aucun cas dans les devis des dossiers soumis à l'examen de l'administration supérieure.

Le tableau A indique 18,000 francs comme maximum d'une école maternelle. On considère les classes enfantines comme classes annexées à une école. On y applique donc le maximum de 12,000 francs.

La section de l'intérieur, de l'instruction publique, des beaux-arts et des cultes du Conseil d'État appelée par le Ministre à examiner les difficultés que présentait, en certains cas, l'application des maxima déterminés par le tableau A, a, dans sa séance du 4 janvier 1888, émis les avis suivants :

1. *Le maximum de 12,000 francs fixé pour les écoles de hameau est applicable exclusivement aux écoles mixtes à classe unique, et les autres écoles établies dans les sections de commune doivent être, pour le calcul de la subvention, assimilées aux écoles de chef-lieu communal.*

2. *Le maximum applicable au cours complémentaire est de 15,000 francs pour la première salle de classe, augmenté de 12,000 francs pour chaque classe ou année en sus.*

3. *Les salles annexées au cours complémentaire pour l'enseignement du dessin, de la physique et du travail manuel ne peuvent être considérées comme des classes au sens prévu par le tableau A.*

4. *Le maximum de 80,000 francs est applicable aux écoles primaires supérieures de deux ans.*

5. *Les frais d'installation des pensionnats annexés aux établissements publics d'enseignement primaire supérieur sont compris dans les maxima susmentionnés.*

La même section a émis l'avis, dans sa séance du 5 juin 1888, que *les dispositions de la loi du 20 juin 1885 ne sont pas applicables aux écoles de filles dans les communes de moins de 400 habitants, aux écoles maternelles dans les communes de moins de 2,000 âmes ou de moins de 1,200 âmes de population agglomérée et que, par suite, l'État ne saurait participer aux dépenses de leur installation.*

Les conditions spéciales de répartition des subventions aux communes des départements de l'Algérie ont été fixées par un décret en date du 26 mai 1886, rendu en Conseil d'État.

VIII. — Répartition des subventions et emprunts de 1878 au 31 décembre 1888.

Les chiffres des tableaux ci-après permettront de juger du mouvement général qui s'est produit.

IMPRIMERIE NATIONALE.

CAISSE DES ÉCOLES PRIMAIRES.

CRÉDITS VOTÉS.

	Subventions.	Emprunts.
Loi du 1er juin 1878...	60,000,000f 00c	60,000,000f
Loi du 2 août 1881....	50,000,000 00	50,000,000
Loi du 20 mars 1883..	40,000,000 00	80,000,000
Loi du 30 janvier 1884.	28,333,333 34	"
	178,333,333 34	190,000,000

Répartition.

ÉCOLES PRIMAIRES.

Années.	Affaires traitées.	Subventions.	Emprunts.
Dette antérieure au 1er juin 1878....	"	6,243,844f 00c	"
Du 1er juin 1878 au 31 déc. 1878...	1,571	4,929,020 00	2,572,700f
1879.....	3,514	12,828,300 00	21,427,300
1880.....	5,109	24,353,200 00	27,254,000
1881.....	5,143	24,871,394 35	22,199,000
1882.....	4,740	36,774,241 65	26,402,900
1883.....	4,751	35,210,432 21	29,806,200
1884.....	4,284	28,548,855 62	38,280,400
Du 1er janvier au 20 juin 1885....	1,271	4,572,852 94	3,852,200
TOTAUX..	30,383	178,332,140 77	171,794,700

Les constructions et réparations de maisons d'école ont donné lieu, du 1er juin 1878 au 20 juin 1885, à une dépense totale de 448,222,080 fr. 85 à laquelle ont pris part

l'État, les départements et les communes dans la proportion suivante :

État	178,332,140f 77c
Départements	13,160,598 00
Communes	256,729,342 08
TOTAL	448,222,080 85

Loi du 20 juin 1885.

ÉCOLES PRIMAIRES.

Années.	Affaires traitées.	Capital.	Annuités.
1885-1886.	1,254	11,378,972f 53c	693,735f 22c
1887	1,780	15,890,186 49	978,151 62
1888	1,158	10,485,382 74	647,114 12
TOTAUX	4,192	37,754,541 76	2,319,000 96

ÉCOLES NORMALES.

Années.	Capital.	Annuités.
1885-1886	7,564,812f	463,975f 25c
1887	206,750	12,716 26
1888	285,906	17,050 44
TOTAUX	8,057,468	493,741 95

Les constructions, reconstructions et agrandissements des maisons d'école ont donné lieu, du 20 juin 1885 au 31 décembre 1888, à une dépense totale de :

ÉCOLES PRIMAIRES.

Dépense prévue par les communes	98,494,483f 22c
Dépense fixée par la loi	83,905,063 28

L'État, les départements et les communes ont pris part à cette dépense dans les proportions suivantes :

État	37,754,541f 76c
Départements	1,995,264 96
Communes	44,155,256 56
TOTAL	83,905,063 28

L'excédent de dépense légale, soit 14,589,419 fr. 94, a été couvert :

Par les communes pour	12,417,634f 45c
Par les départements pour	2,171,785 49
TOTAL	14,589,419 94

La proportion des subventions de l'État par rapport à la dépense légale, est de 45 p. o/o et, par rapport à la dépense totale, de 38 p. o/o.

ÉCOLES NORMALES.

La dépense de construction ou d'installation matérielle des écoles normales a été, du 1er juin 1878 au 31 décembre 1888, de 35,161,068 francs et couverte de la manière suivante :

Subventions de l'État payées sur les fonds inscrits, chaque année, de 1878 à 1888 inclusivement	9,250,000f
Subventions converties en emprunts, dont le remboursement est garanti par l'État, suivant les dispositions de la loi du 20 juin 1885, comme il est indiqué ci-dessus	8,057,468 (1)
Emprunts à la Caisse des écoles contractés par les villes et les départements et représentant leur part contributive dans la dépense	17,853,600
TOTAL	35,161,068

(1) Cette somme est représentée par une annuité totale de 493,741 fr. 95, qui devra être ordonnancée annuellement jusqu'à l'amortissement du capital, soit pendant un minimum de trente années.

IX. — Revue des actes successifs. — Comité des bâtiments scolaires. — Résumé de la situation.

Ces chiffres sont, à coup sûr, considérables, et certains esprits chagrins n'ont pas manqué de les faire figurer parmi les récriminations qu'ils dirigent incessamment contre les finances de la République. Nous n'aurions garde de sortir du cadre que nous nous sommes tracé pour leur répondre; toutefois, il nous sera peut-être permis de rappeler les témoignages qui, à toutes les dates, nous avaient signalé notre absolu dénuement. Il importerait, croyons-nous, de ne pas perdre de vue que la situation de notre enseignement primaire ne réclamait pas seulement des *mesures de charité*, ni même çà et là des améliorations plus ou moins efficaces, mais qu'il s'agissait d'une œuvre de réparation qui, pour porter coup, devait s'étendre à plus de trente-six mille communes.

Que des erreurs aient été commises dans ce vaste travail auquel nous avons pris part, qui donc, de bonne foi, pourrait s'en étonner? Ce qui importe, c'est de savoir si les intérêts d'un enseignement depuis si longtemps en souffrance ont enfin reçu satisfaction. Nous n'hésitons pas, quant à nous, à répondre affirmativement, en nous en remettant à un avenir prochain du soin de justifier notre assurance.

Nous avons montré, du mieux qu'il nous a été possible, comment l'État, les départements et les communes se sont intimement associés pour l'œuvre nationale que l'on a qualifiée, non sans quelque raison, de *croisade*. Nous avons énuméré les diverses combinaisons à l'aide desquelles les communes et les départements ont été mis à même de remplir

leurs obligations; nous voudrions faire connaître maintenant comment l'État a été conduit à intervenir dans les travaux de construction et de réparation des maisons d'école. Ces renseignements ne seront pas superflus, puisque plus d'une fois on s'est emparé de cette ingérence comme d'un grief et que l'on y a vu une des causes de ce que l'on a nommé « l'exagération imprudente et voulue de la dépense ».

Cette ingérence était inévitable. Du jour où la loi du 28 juin 1833 faisait un devoir à l'État de contribuer aux dépenses de construction, d'appropriation ou d'aménagement, l'État ne pouvait se désintéresser des plans et devis : sa responsabilité l'obligeait à un contrôle. C'est donc à dater de 1833 que les communes qui sollicitaient des secours de l'État furent tenues d'adresser au Ministre, avec leur demande, toutes les justifications qui pouvaient permettre à l'autorité supérieure de se résoudre après examen.

C'est dans le sens de ces mêmes intentions et de cette même nécessité que l'ordonnance du 16 juillet 1833 prescrivit aux préfets l'envoi annuel au Ministère de tableaux où seraient relatés les votes des conseils généraux et des conseils d'arrondissement en ce qui concernait les projets de constructions scolaires du ressort. Et, afin que ces projets reçussent une direction technique et ne fussent pas abandonnés à la fantaisie des architectes, l'article 13 de l'ordonnance portait que divers plans d'écoles primaires pour les communes rurales, accompagnés de devis estimatifs détaillés, seraient dressés par les soins du Ministère de l'instruction publique et déposés au secrétariat des préfectures, des sous-préfectures, des mairies, des chefs-lieux de canton, des comités d'arrondissement, ainsi qu'au secrétariat de chaque académie.

L'uniformité de ces plans, qui donnerait lieu aujourd'hui à plus d'une critique, fut alors acceptée sans contestations, les communes étant disposées à se contenter du strict nécessaire; l'Administration, de son côté, jugeait, pour plus d'une raison, qu'il était prudent de ne se pas montrer trop exigeant. Ce régime de modestie et de précautions se pratiquait encore en 1848, bien que l'augmentation de la population scolaire et certaines innovations, si timides qu'elles fussent, missent déjà en lumière plus d'un inconvénient.

En 1853, la note changea tout à coup, et, pour qu'on puisse apprécier le sens et la mesure de ce changement, nous reproduisons le passage suivant d'une circulaire de M. Fortoul aux architectes diocésains : « Les constructions qui s'élèvent, si simples qu'elles soient, dit-il, doivent faire honneur au goût de la nation. On m'a proposé de faire dresser, à Paris même, sous les yeux de l'Administration, des projets qui devraient être *uniformément* adoptés dans toutes les parties de l'Empire : aucune mesure ne serait plus contraire aux saines notions de l'art. Si l'art se modifie avec les siècles, il change aussi suivant les zones et les climats. » Et la circulaire invitait chaque architecte à envoyer à l'Administration centrale trois projets d'église, un plan de presbytère et un autre pour maison d'école, dressés d'après ces vues nouvelles. Les plans ainsi conçus devaient être examinés par un comité et les projets approuvés former un corps d'ouvrage pour servir de modèle aux constructions à venir. La modification ainsi ordonnée maintenait donc en principe la pensée de plans-modèles, mais en concevant que chaque région eût le sien et que la figure et les dispositions des bâtiments fussent adaptés à des climats et à des habitudes de vie dissemblables.

Près de dix ans plus tard, M. Rouland, par un arrêté du 20 mai 1862, instituait un concours pour la préparation de plans-modèles de maisons d'école; à cette date, on prévoyait jusqu'à quinze types, auxquels les communes devaient conformer les plans de leurs maisons d'école.

En 1876, l'Administration adressait aux préfets, avec une circulaire du 30 juillet 1858 à laquelle on se reportait, un exemplaire du recueil des plans-modèles conformes aux précédentes instructions.

Si ces actes successifs ne sont pas contradictoires, ils attestent tout au moins que la conception de la maison d'école n'avait pas encore un caractère de fixité bien résolu. On s'était contenté d'abord d'un *minimum* uniforme; puis c'est la notion d'une variété relative qui apparaît avec des préoccupations d'art qui s'appliquent confusément à l'église, au presbytère et à l'école; ensuite, on s'inquiète de la diversité des climats; mais l'école considérée en elle-même et pour elle-même avec ses nécessités propres, ses perfectionnements à venir et son expansion nécessaire, ne se montre qu'à distance et toujours attendant. On bâtit pour le présent, sans plus, et en proportion de ressources toujours indigentes. Voilà ce qu'il faut bien voir; quant à ce qui s'appelle l'*instruction des affaires*, on peut s'apercevoir que, malgré tous les *modèles*, les instructions les plus minutieuses, le contrôle le plus assidu, les communes sont encore loin de se rendre compte des règles de prévoyance, de décence et d'hygiène qui doivent être observées pour la construction d'une maison d'école.

C'est la méconnaissance obstinée de ces règles qui crée cet échange laborieux de correspondance qui pèse d'un poids si lourd sur l'Administration et qu'on lui reproche. Ce

sont les équivoques et les négligences souvent intentionnelles des communes qui donnent naissance à ces dossiers difformes où prennent place les délibérations des conseils municipaux, les budgets communaux, les renseignements relatifs aux incommodités de voisinage : cimetières, cours d'eau, mares, auberges, bals publics, enfin les projets de construction, plans, devis, etc. (Arrêté du 14 juillet 1858 et circulaires des 30 juillet 1858, 15 juin 1876 et 17 juin 1880.)

Ce n'est pas tout encore, et il faut joindre à ces documents, transmis une première fois, rectifiés et débattus, l'avis motivé de la commission départementale des bâtiments scolaires instituée par arrêté du 8 novembre 1881, le rapport de l'inspecteur primaire, de l'inspecteur d'académie ou du recteur (circulaire du 20 avril 1881, arrêté du 8 novembre et circulaires des 28 décembre 1881 et 28 juillet 1882); enfin un extrait de la délibération du conseil départemental de l'instruction publique et de la délibération du conseil général (loi du 10 août 1871 et circulaire du 15 juin 1876).

Depuis l'origine, tout ce monceau de pièces était soumis à l'examen des bureaux de l'Administration centrale; mais, après la loi de 1878, ces bureaux exprimèrent le désir d'être déchargés d'une responsabilité qu'ils jugèrent à bon droit accablante. La somme des crédits destinés aux constructions, le nombre et la nouveauté des plans et devis exigeaient, en effet, la création d'un service spécial, confié à des hommes particulièrement compétents, tant au point de vue des questions techniques (conditions du sol, architecture, matériaux, etc.) qu'au point de vue des convenances scolaires.

Un arrêté du 14 septembre 1880 institua donc un comité des bâtiments scolaires pour l'examen des projets et

la surveillance des travaux de construction ou d'aménagement des maisons d'école.

Ce comité était ainsi composé :

MM. Gréard, membre de l'Institut, vice-recteur de l'Académie de de Paris, président;
Buisson, directeur de l'enseignement primaire;
Bouvard, architecte;
Narjoux, architecte;
Salleron, architecte;
Train, architecte;
Berger, inspecteur général de l'enseignement primaire;
Zidler, chef du 3e bureau de la direction de l'enseignement primaire, secrétaire;
Debras, sous-chef au 3e bureau de la direction de l'enseignement primaire, secrétaire adjoint.

Le comité entra en fonctions huit jours après sa constitution, et, grâce à l'activité de son éminent président, au zèle éclairé des architectes, le nombre des dossiers examinés dans les six premiers mois s'éleva à 1,037.

Après la promulgation de la loi du 20 mars 1883 qui disposait (art. 8) qu'il serait créé des écoles dans les communes rurales qui en étaient privées et dans les hameaux ou centres de population éloignés du chef-lieu ou distants les uns des autres de 3 kilomètres et réunissant un effectif d'au moins vingt enfants d'âge scolaire, M. Jules Ferry, pour assurer l'exécution prompte de cette loi et pour ménager les ressources des communes comme les intérêts des départements et de l'État, modifia la composition du comité des bâtiments scolaires.

Par arrêté du 15 avril 1883, ce comité fut composé ainsi qu'il suit :

MM. Gréard, membre de l'Institut, vice-recteur de l'Académie de Paris, président;

Rozière (de), sénateur de la Lozère, membre du Conseil supérieur de l'instruction publique;

Drumel, député des Ardennes, membre du Conseil supérieur de l'instruction publique;

Buisson, directeur de l'enseignement primaire;

Berger, inspecteur général de l'enseignement primaire;

Carré, inspecteur général de l'enseignement primaire;

Worms, docteur en médecine;

Bouvard, architecte;

Formigé, architecte;

Lambert, architecte;

Narjoux, architecte;

Salleron, architecte;

Train, architecte;

Petit, chef du 3e bureau de la direction de l'enseignement primaire, secrétaire;

Zidler, chef du 5e bureau de la direction de l'enseignement primaire, secrétaire;

Siméon, sous-chef au 3e bureau de la direction de l'enseignement primaire, secrétaire adjoint.

Les garanties édictées en 1880 se trouvaient ainsi fortifiées et par la présence au sein du comité de deux membres du Parlement et par l'adjonction d'un inspecteur général.

Cependant les critiques les moins mesurées ne furent pas épargnées à l'Administration et à ses collaborateurs. Non seulement on les accusa de n'avoir pas su modérer les dépenses, mais de les avoir exagérées en invitant les communes à construire des *palais scolaires*. Le mot fut dit et il fit fortune, surtout en un moment où des querelles de plus d'une sorte agitaient les esprits, en les disposant à accepter

des armes de toutes mains. Au surplus, et nous en avons déjà fait la remarque, il est moins aisé qu'on ne le croit de mesurer rigoureusement ses résistances quand on se trouve en présence de plusieurs milliers de communes qui s'offrent à vous toutes à la fois, animées pour la première fois d'un même désir si distant de leur ancienne inertie; que l'Administration ait fait effort pour encourager les sacrifices des communes, nous ne le contesterons pas; qu'elle ait à plaisir provoqué des exagérations, nous le nierons fermement. Là où il s'en est produit, elles ont été le résultat d'un entraînement universel et non d'une volonté maladroite de *faire grand* ou d'édifier des *palais;* l'afflux inattendu, inespéré de ressources a eu pour vis-à-vis l'afflux des demandes et, disons-le, des ambitions.

Quoi qu'il en soit, une décision du 29 juin 1883 rapporta l'arrêté du 8 novembre 1881 qui avait chargé une commission départementale de l'examen des projets de construction, du contrôle et de la réception des travaux. Ce contrôle fut remis à l'inspecteur d'académie en même temps que le maire de la commune et l'inspecteur primaire de l'arrondissement étaient chargés de la réception. On se proposait, par cette mesure, de rendre la surveillance plus active en la transférant sur le lieu même des travaux à effectuer, et l'arrêté spécifia, en outre, que le préfet pourrait, au cours de leur exécution, donner mandat à un membre du comité des bâtiments civils ou à un délégué de cette assemblée de visiter les travaux pour en faire son rapport.

Nous avons montré par quelles infortunes la maison d'école avait passé dans notre pays, les espérances inestimables que lui apporta la loi de 1833, les intentions bienveillantes qui lui furent témoignées sous la monarchie

de Juillet et sous le second Empire; enfin, dans leur plénitude, toutes les intentions, toutes les espérances réalisées par la loi du 1er juin 1878. Nous laissons à M. Marcel Lambert, architecte du Gouvernement, professeur à l'École des beaux-arts, le soin de traiter ce même sujet au point de vue architectural; mais il nous sera permis, au terme de notre tâche particulière, de nous arrêter, ne fût-ce qu'un moment, pour mesurer le chemin parcouru.

Il y a loin de *notre* maison d'aujourd'hui à ce logis sordide que M. Lorain nous dépeignait en 1833 et dont on pouvait encore trouver des spécimens il y a peu d'années. Ne serait-ce donc pas une joie et un honneur pour tous que cette transformation qui s'est étendue de proche en proche jusqu'aux plus humbles communes, qui assure la dignité des maîtres, la santé de l'enfant, son travail et, comme conséquence, sa moralité. Dût-on nous accuser d'orgueil, nous nous estimons heureux d'avoir assisté à cette rédemption, car c'en est une; la rédemption d'un oubli qui, pour notre malheur, n'avait que trop longtemps duré. Nous avons enregistré les reproches d'imprudence qui ont été adressés au Gouvernement de la République, les termes dont ses adversaires se sont servis pour déconsidérer son œuvre, et nous avouerons en toute sincérité notre impénitence. Quel qu'ait été le chiffre de la dépense, et en admettant même que, dans un certain nombre de communes, les plans aient eu trop d'ampleur, nous ne regrettons rien; la France ne peut rien regretter. Au lieu de disputer sur des millions, regardons plus haut, en nous disant qu'un grand devoir a été accompli, que tous nous y avons contribué et que demain pas un d'entre nous ne voudra dire qu'il s'est refusé à en prendre sa part.

Qu'on n'oublie pas, d'ailleurs, quand on accuse la République de s'être montrée prodigue, qu'elle n'a pas borné son initiative à l'école située au chef-lieu de la commune; elle n'a point oublié les hameaux; les salles d'asile, transformées en écoles maternelles, ont cessé d'être seulement des garderies où s'entassaient pêle-mêle les petits enfants; un commencement de lumière peut poindre déjà dans ce milieu qui devient, dans les derniers jours, une préparation à l'école. L'école elle-même voit sa conduite réglée; des passages lui sont ménagés pour qu'elle s'élève plus haut sans provoquer des déclassements inconsidérés, car, tout auprès d'elle, elle peut posséder ses ateliers. L'apprenti avait disparu avec le compagnon; il renaît dans des conditions plus favorables et plus humaines; le fer et le bois qu'il voudra travailler sont mis sous sa main et des maîtres désintéressés sont là pour former son goût et guider son effort[1].

Notre énumération, si incomplète qu'elle soit, peut donner vue sur notre renaissance, et, si l'on nous accusait d'enthousiasme en nous accusant de partialité, en prétendant que plusieurs des améliorations que nous considérons comme acquises devront attendre encore un long temps avant de donner leurs fruits, nous répondrons qu'il nous suffit, quant à présent, d'avoir agi, de continuer de vouloir, et que nous laissons à nos critiques la théorie du *tout à la fois*. Notre commencement nous satisfait, et, nous le répétons, tout en attribuant, comme il est juste, au Gouverne-

[1] L'article 9 (chap. IV) du décret du 27 brumaire an III s'exprimait comme il suit : «On conduira quelquefois les élèves des écoles primaires dans les manufactures et ateliers où l'on prépare des marchandises d'une consommation commune, afin que cette vue leur donne quelque idée des avantages de l'industrie humaine et éveille en eux le goût des arts utiles.»

ment de la République l'honneur du mouvement mémorable qui se continue sous nos yeux, nous persistons à croire que ses adversaires les plus résolus n'y sont pas restés indifférents, alors qu'il ne s'agit de rien moins que du bien-être moral, intellectuel et physique de plus de six millions d'enfants.

Nous nous persuadons sans peine que les jeunes soldats qui seront appelés sous notre drapeau, après être sortis de leur maison d'école, ne seront pas plus héroïques que nos volontaires de 1792; mais nous estimons qu'ils aimeront d'autant plus fortement la Patrie qu'elle se sera montrée plus soucieuse de leur intelligence et de leur avenir; nous estimons qu'avec les années le régime nouveau assurera à leur raison plus d'équilibre, à leur jugement plus de sûreté, à leurs impatiences une vue plus nette du devoir et de la justice.

GEORGES PETIT.

II

PARTIE TECHNIQUE

PAR

M. MARCEL LAMBERT,

ARCHITECTE DU GOUVERNEMENT.

IMPRIMERIE NATIONALE.

PARTIE TECHNIQUE.

PRÉLIMINAIRES.

C'est un fait, que les constructions scolaires de l'ordre primaire en France, qui, depuis la Révolution, furent souvent l'objet de lois ou décrets plus ou moins importants, se développèrent tout particulièrement sous l'influence de la loi du 1er juin 1878 qui créait la Caisse des écoles et indiquait les voies et moyens propres à pourvoir aux dépenses de ces constructions.

Les lois du 3 juillet 1880, du 2 août 1881 et du 20 mars 1883 qui suivirent, eurent surtout pour but quelques modifications dans le fonctionnement même de la caisse des écoles et accrurent encore l'élan donné.

D'ailleurs, des règlements précis, étudiés jusque dans les moindres détails par des commissions techniques ou spéciales avec le désir sincère de permettre la réalisation d'une véritable installation modèle, facilitèrent le mouvement. Ces règlements, en effet, donnèrent aux communes les moyens de rédiger sûrement, en vue d'une approbation ministérielle, les différents projets auxquels donnait lieu la réorganisation de leurs services scolaires.

Aussi, grâce à ces lois et règlements ainsi qu'à l'application qui en a été faite par les comités spéciaux et particulièrement par le comité des bâtiments scolaires, il s'est élevé en France un ensemble de maisons d'école, dont il n'existe,

croyons-nous, aucun exemple dans les autres pays où l'instruction primaire est également en grand honneur.

La loi du 20 juin 1885 et les décrets du 15 février 1886 purent ensuite transformer radicalement le mode d'intervention de l'État, et même admettre une certaine liberté dans l'installation proprement dite; peu importe, l'éducation des communes et des constructeurs était faite, et c'est toujours sous l'influence des règlements de 1878 que les constructions s'élevèrent et qu'elles s'élèvent encore.

On peut donc dire que l'expérience des premières années a été profitable à tous les points de vue; les dépenses furent réduites, les dispositions d'ensemble restant toujours les mêmes.

D'autres diront quelle a été l'influence salutaire de ces nouvelles maisons d'école sur l'instruction primaire publique en France, au point de vue pédagogique; mais il paraîtra probablement intéressant de constater les résultats immédiats qui en sont sortis tout spécialement au point de vue technique de l'installation et de la construction.

Ce qui caractérise les écoles primaires de France, c'est :

1° Une réelle unité dans les dispositions d'ensemble;

2° Une certaine variété d'aspect de construction.

UNITÉ DANS LES DISPOSITIONS D'ENSEMBLE.

Une réelle unité règne dans les dispositions d'ensemble des différentes écoles primaires de France, c'est un fait évident, et ce fait n'a rien d'extraordinaire ni surtout de critiquable; il résulte de ce qui vient d'être dit des règlements qui furent très libéralement portés à la connaissance des communes intéressées.

Quelle que soit l'importance d'une école, petite ou grande, cette école doit en somme posséder ce qu'on pourrait appeler des éléments constitutifs, toujours les mêmes. Or, ces éléments constitutifs exigent des dispositions spéciales qui ne peuvent varier sensiblement d'une école à l'autre.

Qu'on érige une école dans le Nord ou dans le Midi, dans la région de l'Ouest ou dans celle de l'Est, une classe, par exemple, sera toujours une salle qui, pour répondre à sa destination, devra être relativement spacieuse, bien éclairée et parfaitement ventilée. Cette classe sera donc soumise à des exigences spéciales, indispensables quelle que soit la région. En dehors de ces exigences spéciales, cette salle sera incommode, malsaine ou défectueuse.

Il en est de même pour les annexes des classes et en général pour les services quelconques d'une école.

Cette unité dans les dispositions d'ensemble est donc toute naturelle et il ne peut en être autrement toutes les fois qu'il s'agit d'installations déterminées, faites en vue d'une collectivité d'individus.

Autre chose est de procéder à l'installation d'un hôtel privé ou même d'un simple logement pour un particulier et sa famille, car, là au contraire, les exigences personnelles ne peuvent qu'amener à des combinaisons variées.

Aussi le fait constaté pour les écoles est-il loin d'être isolé, il se présente également, par exemple, pour les lycées d'internes ou d'externes, les hôpitaux, casernes, voire même pour les grandes installations administratives, financières ou autres.

Quoi qu'il en soit, ce qui donne à l'installation d'ensemble des écoles primaires de France son cachet propre et tout à fait intéressant, c'est sa très grande simplicité.

Sous ce rapport surtout, on peut dire qu'un type a été créé en France et il suffit de jeter les yeux sur quelques-uns des plans exécutés pour le constater.

Dans ces plans les pièces principales sont plus ou moins vastes, les annexes plus ou moins rapprochées, les dégagements plus ou moins complets, tout du moins y est très clairement établi en vue d'une installation commode et pratique, exempte d'inutilités.

Les grandes écoles nationales, les écoles d'apprentissage, professionnelles ou supérieures, les écoles normales et quelques grandes écoles primaires de villes importantes font exception. Pour des causes spéciales, ces écoles, les premières par exemple, en raison des programmes auxquels elles doivent satisfaire en vue d'une industrie déterminée, les autres par suite des exigences de municipalités prépondérantes, ou encore à cause de difficultés provenant de l'exiguïté ou de la cherté des terrains, durent s'élever dans des conditions parfois complexes et souvent très différentes de celles des écoles primaires ordinaires. Elles sont du reste peu nombreuses, et même alors, on retrouve dans le détail de l'installation les principes appliqués dans les dernières.

Donc, pour les écoles primaires en général, depuis la simple classe enfantine jusqu'à l'école maternelle à plusieurs classes, depuis l'école mixte de hameau jusqu'au groupe scolaire de quatre, six, huit classes et au delà, les dispositions d'ensemble sont en général les mêmes et ne varient que dans les proportions et les dimensions, ou en raison du terrain, de sa déclivité ou de ses abords.

Les classes s'étendent toutes au rez-de-chaussée ou s'élèvent en plusieurs étages; les préaux sont attenants ou détachés des bâtiments, fermés ou ouverts; les logements for-

ment des pavillons isolés, ou s'élèvent simplement au-dessus des classes, mais toutes ces dispositions se résument dans quelques types spéciaux, le but principal ayant été surtout de rendre pratique, agréable et sain le séjour de l'école.

Quelles sont donc les principales causes de cette unité dans les dispositions d'ensemble des écoles?

Ces causes sont de trois sortes :

1° Le bon choix de l'emplacement au point de vue de l'usage et des abords, de l'étendue, de la nature du sol et de l'orientation ;

2° La circulation facile entre les différentes parties de l'ensemble ;

3° La séparation complète, soit des services considérés comme étrangers à l'école, soit des différentes écoles mêmes d'un groupe.

1° *Emplacement.* — On peut dire que partout en France le choix de leur emplacement a fait l'objet de soins très attentifs.

Les règlements sous ce rapport sont simples et formels : « Le terrain destiné à recevoir une école doit être central, bien aéré, d'un accès facile et sûr, éloigné de tout établissement bruyant, malsain ou dangereux, à 100 mètres au moins des cimetières actuels. »

Sauf des cas de force majeure, ces prescriptions ont été remplies on peut dire à la lettre. Aussi, l'école est-elle généralement située dans le plus bel endroit de la commune, à proximité du gros de la population, et ce soin apporté dans le choix de l'emplacement n'a pas pour peu contribué à réveiller l'esprit inventif et on peut dire décoratif des com-

munes intéressées et des constructeurs. Cette situation privilégiée de l'école ne peut du reste qu'être bonne et profitable, elle est faite pour rappeler aux habitants les bienfaits de l'enseignement public.

De même, l'étendue du terrain choisi, la nature du sol et l'orientation ont fait l'objet de prescriptions spéciales dont il a été tenu compte dans la grande majorité des cas.

L'étendue, que les règlements évaluent à raison de 8 à 10 mètres carrés par élève, a pu varier quelque peu selon les régions et selon les prix d'acquisition des terrains, mais en général la surface d'ensemble est très suffisante et dans les petites écoles rarement cette surface descend au-dessous de 500 mètres carrés, minimum d'ailleurs difficile à réduire si l'on veut avoir une cour suffisante et un jardin attenant.

Le sol sain et sec a toujours été possible à obtenir soit naturellement, soit au moyen de travaux spéciaux de drainage et d'irrigation. Quant à l'orientation, variable selon les régions, on peut dire qu'en principe les constructions scolaires se sont élevées en dehors des obstacles qui auraient pu intercepter l'air et la lumière; aussi, ces constructions ont-elles pu être orientées facilement dans les meilleures conditions admises.

2° *Circulation facile.* — Cette deuxième cause de la bonne installation des écoles résulte des prescriptions mêmes des règlements, surtout en ce qui concerne les salles de classe qui toujours ont été exigées indépendantes entre elles comme des autres parties de l'école. D'où des dégagements ou couloirs plus ou moins importants.

Rien de plus pratique du reste que ces couloirs ou déga-

gements qui règnent en avant des classes ou les desservent deux à deux. D'une part, ils suppriment les inconvénients de l'entrée directe, et, d'autre part, ils servent de vestiaires et amènent ainsi une meilleure tenue des classes et une grande propreté. De plus, ils facilitent aux élèves l'accès à couvert des dépendances immédiates : salles de dessin, ateliers de travaux manuels, etc., voire même des préaux couverts.

Cette nécessité d'une facile et large circulation entre les différentes parties de l'installation est surtout importante pour les grands groupes scolaires où parfois les classes occupent plusieurs étages. Les dégagements dans ce cas sont plus spacieux et c'est à leurs extrémités que se trouvent placés les escaliers.

Ajoutons du reste que les prescriptions imposées au point de l'étendue même de l'emplacement, permirent justement de donner satisfaction à ces exigences d'une facile circulation.

3° *Séparation complète des services étrangers ou des écoles d'un même groupe.* — En principe, on doit admettre l'élimination de tout service étranger à l'école, mais dans la pratique, il n'a pas été possible d'exiger rigoureusement l'application de ce principe. Les communes durent, en effet, faire souvent marcher de front la réorganisation de leurs services scolaires et celle de leurs services administratifs. Or, il ne pouvait résulter qu'une économie, pour la commune et pour l'État, du fait de l'existence, dans un même ensemble, de ces services. Mais aussi on comprend l'intérêt qu'il y avait à exiger une séparation complète entre l'école même et les services étrangers, quelques-uns

de ces services, comme les mairies, justice de paix, bureau de poste, etc., amenant des allées et venues qui, dans le cas contraire, n'auraient pu qu'être préjudiciables à la bonne tenue de l'école.

Aussi les entrées de ces services sont toujours non seulement distinctes des entrées de l'école, mais encore indépendantes des cours de récréation ou des jardins.

En général, les dispositions prises par les constructeurs, celles, du reste, qui offraient le plus d'intérêt au point de vue décoratif, furent d'établir des pavillons spéciaux tantôt isolés, tantôt situés au centre ou à l'extrémité des bâtiments. Parfois même les logements se trouvent reportés dans ces pavillons spéciaux, disposition qui les isole complètement et répond aux exigences des règlements, qui n'admettent aucune communication directe entre les logements et les classes.

Quant à la séparation des écoles d'un même groupe, les prescriptions sont formelles et elles ont été rigoureusement exécutées. L'isolement complet préconisé par les hygiénistes est certainement la condition la plus favorable pour éviter les contagions; mais des questions d'espace n'ont pas toujours permis cette disposition. Quoi qu'il en soit, dans tout groupe scolaire, une séparation complète existe entre les services des différentes écoles voisines, les entrées, dégagements et escaliers, les cours et les privés sont distincts et toujours sans aucune communication possible.

UNITÉ DANS LES DISPOSITIONS DE DÉTAIL.

La bonne installation d'ensemble provient aussi en grande partie du soin attentif donné aux différentes parties de cet

ensemble. Ces parties, du reste peu nombreuses dans une école primaire, sont toutefois très importantes et quelques-unes ont donné lieu à des discussions des plus intéressantes lorsqu'il s'est agi d'établir les prescriptions auxquelles elles devaient répondre.

Ce sont pour les écoles primaires ordinaires :

1° Les salles de classe;

2° Les préaux couverts et leurs annexes;

3° Les préaux découverts;

4° Les jardins;

5° Les privés;

6° Les logements.

1° *Les salles de classe.* — Ces salles ont particulièrement été l'objet d'études attentives de la part des hygiénistes, pédagogues et constructeurs. Elles constituent, en effet, la principale partie de l'école. Que ces classes soient incommodes ou malsaines, par exemple, et l'on peut presque sûrement affirmer que l'instruction donnée s'en ressentira.

L'étendue de ces classes a toujours été calculée de façon à ce qu'un minimum soit de surface, soit de volume d'air respirable fût mis à la disposition de chaque élève. La surface a été calculée en raison de l'effectif; elle ne doit pas être inférieure à $1^{m}25$ par élève; quant au volume, il a été prévu de façon que cet élève pût profiter d'une moyenne de 3 mètres environ.

De là certaines dimensions spéciales qui se retrouvent dans presque toutes les écoles, aussi bien pour la longueur et la largeur que pour la hauteur qui presque toujours est de 4 mètres. Pour les dimensions en largeur et en longueur des salles, elles sont en plus soumises à certaines considérations qui se rapportent au mobilier scolaire lui-même.

L'établissement de ce mobilier, tout comme l'ensemble des constructions, s'est sensiblement amélioré; des spécialistes s'en sont préoccupés et des dispositions ont été adoptées, selon l'âge et parfois même le sexe.

Quoi qu'il en soit, le système le plus généralement adopté est celui qui consiste en rangées de tables-bancs à deux places laissant des dégagements suffisants entre chaque rangée. Or il est résulté de cette disposition spéciale l'adoption de dimensions déterminées en largeur, selon le nombre de rangées de tables-bancs. Dans les classes à quatre rangées de tables-bancs à deux places, la largeur varie environ de $7^{m}10$ à $7^{m}50$; dans celles à trois rangées seulement, elle est de 6 mètres environ.

Quant à la longueur, elle est variable et toujours calculée sur l'effectif probable de la classe, effectif qui, en vertu des règlements, ne peut pas être supérieur à quarante-huit ou cinquante élèves.

La question de la largeur des classes se rattache aussi à une autre qui, à juste titre, a particulièrement préoccupé les médecins et les spécialistes, nous voulons parler de la question de l'éclairage.

Il ne peut entrer dans notre pensée de discuter cette question pour laquelle fort judicieusement les règlements ont admis deux solutions :

L'éclairage unilatéral et l'éclairage bilatéral.

Nous constaterons seulement, dans l'installation des nouvelles classes, l'importance accordée à cette question de l'éclairage. On est loin actuellement des anciennes écoles, sombres et tristes, prenant parfois jour sur des pièces intermédiaires, ou même éclairées par une ou deux fenêtres, mais basses et étroites. Actuellement, le jour pénètre lar-

gement dans toute la profondeur de la classe; les linteaux des baies d'éclairage, plates-bandes ou cintres, ont été rapprochés des plafonds et les allèges et appuis se sont abaissés.

Dans le cas de l'éclairage unilatéral, la largeur de la classe est de 6 mètres, c'est-à-dire celle admise pour trois rangées de tables-bancs à deux places; dans le cas de l'éclairage bilatéral, cette largeur est de $7^{m}30$ et l'installation de quatre rangées de tables-bancs devient possible. Dans tous les cas, on a toujours appliqué dans l'installation du mobilier une disposition spéciale qui consiste à admettre le jour le plus intense venant de la gauche des élèves.

Nous ne parlerons qu'incidemment de l'éclairage des classes par le plafond, ce genre d'éclairage n'ayant donné lieu qu'à un petit nombre d'essais qui n'ont pas paru satisfaisants. Ce système est d'ailleurs très dispendieux comme construction et comme entretien; il entraîne, d'autre part, des dispositions intérieures spéciales plutôt ingénieuses que pratiques.

La question de l'éclairage des salles de classe est très étroitement liée à celle de la ventilation. Plus la salle sera largement éclairée, plus elle sera convenablement et facilement ventilable. Toutefois, certaines précautions supplémentaires ont été prises comme l'emploi de barbacanes dans les allèges des fenêtres, pour balayer l'air au niveau du sol, et l'établissement de conduits spéciaux pour enlever régulièrement l'air vicié de la classe, surtout l'hiver, lorsque le chauffage fonctionne.

A ces précautions principales, nous ajouterons celles qui résultent de la nécessité, d'une part, d'entretenir la propreté, ce qui a conduit, pour faciliter le nettoyage, à arron-

dir les angles dans les classes et à supprimer toute espèce de poutres ou poutrelles apparentes dans les plafonds; d'autre part, d'éviter les obstacles à l'intérieur des salles, c'est-à-dire les points d'appui isolés et les écoinçons ou saillies de murs, etc.

Toutes ces précautions sont enfin complétées, nous l'avons déjà dit, par l'adjonction de dégagements ou couloirs en avant ou latéralement, dégagements ou couloirs qui servent en même temps de vestiaires et facilitent la bonne tenue de la classe.

2° *Préaux couverts.* — Dans la plupart des cas, les préaux couverts ont été construits à proximité des dégagements des classes et par suite attenants au bâtiment principal; mais parfois, lorsqu'ils sont accompagnés d'annexes, surtout d'ateliers, ils se trouvent éloignés de ce bâtiment. Une certaine tolérance a toujours existé en ce qui concerne la superficie du préau qui, d'ailleurs, est susceptible d'une certaine variété dans ses dispositions. Il peut en effet être simplement couvert ou tout à fait fermé, divisé en deux parties par une claire-voie, comme dans le cas des écoles mixtes, ou recevoir des services secondaires, comme les vestiaires ou lavabos, le gymnase ou les ateliers de travaux manuels.

Quoi qu'il en soit, les préaux couverts ont généralement été calculés, comme superficie, à raison environ de 2 mètres par élève, la hauteur étant de 4 mètres au minimum.

3° *Préaux découverts ou cours de récréation.* — Les cours de récréation ont de même été calculées comme surface, en raison de l'effectif de l'école.

On admet généralement que cette surface ne doit pas être moindre de 200 mètres; elle doit être à raison de 5 mètres par élève (3 mètres seulement dans les écoles enfantines ou maternelles).

Ces cours se trouvent naturellement donner accès aux préaux couverts et elles peuvent aussi recevoir le portique de gymnastique ou certains agrès qui ne peuvent prendre place sous ces derniers. Des rangées d'arbres y sont rangées de façon à donner de l'ombrage et c'est à proximité, mais loin des privés, que se trouvent placées les fontaines et les pompes. Le sol en est sablé et de grandes précautions sont toujours prises pour que les eaux soit des fontaines, soit des bâtiments, soit des terrains mêmes puissent s'écouler facilement.

4° *Jardins.* — Les règlements exigent un jardin pour chaque école. Ce jardin est important surtout pour l'instituteur, mais il a aussi pour l'ensemble de l'école l'avantage d'y laisser circuler un air sain et pénétrer le soleil; malheureusement dans les villes il est parfois difficile de l'obtenir. Aussi une grande latitude a toujours été laissée principalement en ce qui concerne l'étendue de ce jardin.

5° *Privés.* — L'établissement de privés dans de bonnes conditions hygiéniques constitue peut-être, après les bonnes dispositions admises dans les classes, un des principaux progrès réalisés dans les écoles primaires de France.

Les règlements ont été très précis pour cet établissement, soit pour les cabinets proprement dits, soit pour les urinoirs, la position et l'orientation de l'ensemble, le nombre et les dimensions des cases, la nature du sol et des parois, le système de vidange, etc., tout a été prévu de

façon à éviter la malpropreté ou les émanations désagréables et malsaines.

Sous ce rapport, on peut dire que toutes les écoles de France sont pourvues de systèmes pratiques et convenables qui ne peuvent qu'entretenir plus tard chez l'enfant devenu homme des idées de propreté et de bonne tenue. Ajoutons que, dans les écoles mixtes, les privés des garçons sont toujours distincts de ceux des filles.

6° *Logements.* — Nous avons vu que les logements se trouvent parfois isolés de l'école proprement dite, étant installés dans des pavillons spéciaux destinés aux services étrangers. Cette disposition excellente n'a pas été toujours été possible pour des raisons économiques. Dans la plupart des petites écoles, le logement est situé dans un premier étage, au-dessus de la classe; cependant, en général, dans les écoles de quelque importance, les logements du directeur et des adjoints prennent place dans un pavillon indépendant. Quoi qu'il en soit, ces logements sont partout commodes et sains, pourvus d'un nombre de pièces suffisantes et desservis par des escaliers spéciaux, indépendants des autres escaliers à l'usage des élèves.

Telles sont les dispositions, soit d'ensemble, soit de détail, qui, prescrites par les règlements et consciencieusement suivies par les communes et les constructeurs, ont eu pour résultat la création de types de plans scolaires caractérisés par une grande simplicité et une grande commodité.

Reste la question d'aspect extérieur qui, contrairement à la question d'installation, se trouve présenter une certaine variété.

Cette variété provient surtout de trois causes :

1° De l'interprétation rationnelle en façade du plan même adopté ;

2° De l'emploi judicieux des matériaux de la région ;

3° D'une construction soignée.

1° *Interprétation rationnelle en façade du plan même adopté.* — Sauf de très rares exceptions dans lesquelles, fort malencontreusement, certains constructeurs ont voulu déguiser sous des dehors réguliers ou pompeux les services variés de forme et de dimensions de l'école, on peut dire que toujours une logique rigoureuse a été appliquée, qui consiste surtout dans l'interprétation rationnelle en façade de ce que donne le plan. Or les plans scolaires compris, comme nous venons de le voir, suivant des données générales uniformes au point de vue de l'installation, sont cependant très variables entre eux. Tout d'abord cette variété naît de la forme, par le fait du terrain, plus ou moins en long ou en large sur la voie d'accès, situé sur un plateau ou en déclivité. D'autre part, les dimensions varient sensiblement selon l'effectif prévu qui motive, par exemple, un plus ou moins grand nombre de classes d'une longueur ou d'une largeur variables, des baies plus ou moins nombreuses, des vestiaires, préaux et annexes plus ou moins importants, l'établissement d'un ou plusieurs escaliers, etc. Ajoutons que, selon les cas et les nécessités de l'orientation, tantôt le jardin se trouve en avant du bâtiment et tantôt la cour de récréation, d'où une grande variété dans l'aspect extérieur.

On comprend du reste l'intérêt varié que peut présenter en façade, l'interprétation exacte d'un plan scolaire, dont

IMPRIMERIE NATIONALE.

les pièces sont souvent vastes et élevées, mais parfois cependant d'une hauteur moyenne, largement ouvertes ou munies de baies ordinaires, ce plan pouvant de plus en plus être compris symétriquement, par rapport à un axe, ou pittoresquement.

Qu'on admette alors une certaine recherche soit dans la forme, soit dans les proportions, une silhouette heureuse, une situation remarquable, et l'on aura la raison de ces soi-disant palais scolaires dont on a tant parlé.

Ces palais ne sont autre chose en effet, dans la grande majorité des cas, que l'expression simple et logique d'une bonne installation, alliée à une certaine recherche dans les proportions de l'ensemble.

Nous sommes d'ailleurs loin, en France, dans nos constructions scolaires, des nombreuses saillies, des angles rentrants, pignons mouvementés, perrons accidentés, escaliers extérieurs, etc., dont sont souvent dotées les constructions scolaires à l'étranger. Nos types de plans sont simples et ils ont été simplement interprétés en élévation, mais aussi avec une recherche faite de logique et de bon sens. D'où un effet extérieur et une présentation agréable qu'il ne faut pas confondre avec le luxe.

Aurait-il mieux valu, pour éviter ce reproche de luxe, que toutes les constructions scolaires fussent laides et difformes, et n'est-il pas au contraire intéressant de constater que cet élan donné à un ensemble de nouvelles constructions n'a pas été infructueux, aussi bien au point de vue spécial architectural et décoratif qu'aux autres points de vue pédagogique et d'installation?

Il serait curieux d'ailleurs de se reporter aux premières années de ces constructions et de revoir les projets pré-

sentés, pour apprécier les progrès réalisés à ce point de vue spécial. Au début, insuffisance notoire dans la présentation de beaucoup de projets, indécisions, parfois même incapacité évidente. Puis peu à peu l'éducation se fait, les communes et les constructeurs cherchent à s'inspirer et à profiter soit des critiques des comités spéciaux, soit de ce qui s'est déjà fait, et enfin arrivent à interpréter avec goût les programmes qu'ils ont à remplir.

On pourrait citer, non pas seulement des grandes écoles urbaines, mais des petites écoles rurales, ou même de hameaux, dans lesquelles, sans luxe, grâce à cette simple interprétation du plan et à la recherche de bonnes proportions, les constructeurs sont arrivés à un résultat qui charme et intéresse.

Qu'on suppose alors ces constructions entourées de maisons rustiques ou de masures, et le contraste sera d'autant plus saisissant; c'est ce qui s'est produit presque généralement dans les communes, et il était particulièrement intéressant, croyons-nous, de le signaler.

2° *Emploi judicieux des matériaux de la région.* — L'emploi des matériaux, si différents dans chaque région de France, a de même contribué à cette variété d'aspect que présentent les constructions scolaires.

Dans le Nord surtout, la brique et les terres cuites.

Dans la région de Paris, une grande variété, la brique et la pierre, les moellons divers, la meulière et les enduits en plâtre.

Dans les bassins de certains de nos fleuves, les pierres tendres et blanches. Dans le Centre et à l'Ouest, les pierres volcaniques ou certains granits. Au Midi, les enduits et les

stucs, voire même des tons pour atténuer l'éclat de ces enduits ou stucs, c'est-à-dire des effets variés qu'accentuent encore les tailles, les dimensions et les rejointements spéciaux aux matériaux employés.

De même le fer et le bois jouent un rôle prépondérant selon les régions. Les préaux couverts, par exemple, sont construits en fer ou en bois, et les formes en sont naturellement variables; les toitures s'élèvent ou s'abaissent et se couvrent en ardoises, en tuiles ou en métal selon l'inclinaison nécessaire à la région; tout enfin, à l'intérieur comme à l'extérieur, emprunte son effet à l'emploi raisonné et judicieux des matériaux dont il était possible de disposer avec économie.

Sous ce rapport, du reste, il n'a pas été nécessaire de peser sur les décisions des communes, et l'intérêt seul les amenait naturellement à cette variété qui ne pouvait que profiter à l'ensemble des constructions scolaires.

3° *Construction soignée.* — Enfin, une troisième cause de cet aspect extérieur varié c'est, on peut le dire, le soin qui généralement fut apporté dans les constructions scolaires.

Ce soin, du reste, s'explique par l'intérêt que les communes et les constructeurs devaient porter à ces travaux. Les règlements, grâce à certaines prescriptions spéciales en ce qui concerne plusieurs parties de l'école, contribuèrent à cet heureux résultat qui s'est produit dans les moindres détails comme dans l'ensemble.

Sans vouloir entrer dans des détails techniques sous ce rapport, nous signalerons les soins apportés par exemple à la qualité des matériaux selon leur destination intérieure ou extérieure, les dispositions spéciales prises pour éviter l'humidité dans les pièces et pour les assainir, les innovations

parfois très heureuses introduites dans les menuiseries pour aérer ou ventiler les classes, dans l'installation du chauffage afin de le rendre pratique et régulier, les recherches faites à propos du mobilier, du confortable des logements et des privés, etc.

Il est du reste curieux de constater combien peu de réclamations se sont produites pour malfaçon ou mauvaise direction dans les travaux, eu égard à l'importance des constructions élevées.

Sous ce rapport encore, l'expérience a été profitable et heureuse, et l'aspect extérieur des écoles ne pouvait qu'y gagner.

RÉSUMÉ.

Telles sont les causes principales et spéciales qui, sous le rapport des dispositions d'ensemble et de détail aussi bien que sous le rapport de l'aspect extérieur, ont présidé à la construction des écoles primaires en France.

Ces causes procèdent, les unes de l'existence des programmes et règlements, les mêmes pour toute la France, les autres de l'intérêt, du goût et du soin apportés par les communes intéressées et les constructeurs à la réalisation de ces programmes et à l'observance de ces règlements.

Aussi a-t-on le droit de dire que, si quelques exagérations et quelques erreurs, d'ailleurs inévitables eu égard à l'importance de l'élan donné, se sont produites, il est résulté, du moins dans l'ensemble, une intéressante et curieuse création de constructions spéciales, d'un intérêt public de premier ordre, création qui ne peut que faire honneur à tous ceux qui, plus ou moins, y ont participé et dont notre pays a le droit d'être fier.

TABLE DES MATIÈRES.

LOIS, DÉCRETS, ORDONNANCES, ARRÊTÉS, CIRCULAIRES, RELATIFS AUX CONSTRUCTIONS SCOLAIRES.

PREMIÈRE PARTIE.

HISTORIQUE ET LÉGISLATION.

LOIS.

Pages.

Loi du 3 brumaire an IV..... 9 et 10
Loi du 11 floréal an X..... 10
Loi de 1808..... 11
Loi du 28 juin 1833..... 5, 13, 17, 54 et 60
Loi du 15 mars 1850..... 19 et 21
Loi du 10 avril 1867..... 19 et 21
Loi du 10 août 1871..... 57
Loi du 19 juillet 1875..... 19
Loi du 1er juin 1878..... 5, 19, 20, 25, 56, 57 et 61
Loi du 9 août 1879..... 23 et 24
Loi du 3 juillet 1880..... 23 et 25
Loi du 2 août 1881..... 23, 25, 27 et 50
Loi du 20 mars 1883..... 23, 27, 28, 50 et 58
Loi du 30 janvier 1884..... 28 et 50
Loi du 5 avril 1884..... 40
Loi du 20 juin 1885..... 30, 34, 35, 37, 39 et 51
Loi du 30 novembre 1886..... 36
Loi du 28 février 1887..... 36
Loi du 30 mars 1888..... 38

DÉCRETS ET ORDONNANCES.

Décret du 8 mars 1793..... 8 et 10
Décret du 7 brumaire an II..... 8
Décret du 9 brumaire an II..... 9
Décret du 27 brumaire an III..... 9 et 62
Ordonnance du 29 février 1816..... 11
Ordonnance du 16 juillet 1833..... 15, 17 et 54
Décret du 10 août 1878..... 21

Pages.
Décret du 15 février 1886 44
Décret du 26 mai 1886 49

ARRÊTÉS.

Arrêté du 5 décembre 1820 12
Arrêté du 14 juillet 1858 57
Arrêté du 20 mai 1862 56
Arrêté du 14 septembre 1880 57
Arrêté du 8 novembre 1881 ..... 57 et 60
Arrêté du 15 avril 1883 58
Arrêté du 29 juin 1883 ..... 48 et 60
Arrêté du 25 mars 1884 28
Arrêté du 9 octobre 1885 41
Arrêté du 18 février 1886 48

CIRCULAIRES.

Circulaire du 27 avril 1834 17
Circulaire du 10 novembre 1847 17
Circulaire du 30 juillet 1858 ..... 56 et 57
Circulaire du 15 juin 1876 ..... 56 et 57
Circulaire du 16 août 1878 21
Circulaire du 17 juin 1880 57
Circulaire du 20 avril 1881 57
Circulaire du 28 décembre 1881 57
Circulaire du 25 janvier 1882 26
Circulaire du 28 avril 1882 26
Circulaire du 28 juillet 1882 ..... 26 et 57
Circulaire du 4 novembre 1885 40
Circulaire du 18 février 1886 48

DEUXIÈME PARTIE.

Partie technique 67

LES ÉCOLES DE HAMEAU,

PAR

M. F. POITRINEAU,

INSPECTEUR D'ACADÉMIE D'ILLE-ET-VILAINE.

LES ÉCOLES DE HAMEAU.

PREMIÈRE PARTIE.

L'ÉCOLE DE HAMEAU JUSQU'À LA LOI DU 10 AVRIL 1867.

L'école de hameau est, par excellence, l'école du paysan-laboureur qui vit confiné dans sa ferme, trop loin des villes et des bourgs pour y envoyer ses enfants. Avec sa classe unique, ouverte aux deux sexes, dirigée ici par un instituteur, là par une institutrice, selon les habitudes locales, elle coûte peu d'entretien comme d'installation, et, si son titre ne lui assigne qu'un rang modeste parmi les autres écoles, elle rend des services qui ne craignent pas la comparaison et que les populations rurales apprécient chaque jour davantage. Sans l'école de hameau, la grande majorité des paysans épars à travers les campagnes de nos vastes communes de l'Ouest, ou perdus dans les régions montagneuses du massif central, des Alpes et des Pyrénées, seraient privés de tout moyen d'instruction. Pour eux la gratuité de l'enseignement, quoiqu'ils en supportent les charges, n'existerait pas en fait, et la loi sur l'obligation ne leur serait pas applicable.

L'école de hameau n'a pas une longue histoire administrative; elle n'existe légalement que depuis la loi du 10 avril 1867, dont l'article 2, § 4, est ainsi conçu :

« Le conseil départemental détermine, sur l'avis du conseil municipal, le cas où, à raison des circonstances, il peut être établi une ou plusieurs écoles de hameau dirigées par des adjoints ou des adjointes. »

Ni la loi du 28 juin 1833 ni celle du 15 mars 1850 n'ont fait mention des écoles de hameau.

Celles qui ont été créées pendant la première moitié du siècle l'ont été en dehors de tout texte précis, et la jurisprudence, qui a consacré leur existence comme écoles communales publiques, n'a d'autre fondement qu'une interprétation plus ou moins large et libérale des lois existantes.

Est-ce à dire que, pendant la longue période qui s'étend depuis la conquête de la Gaule par le christianisme jusqu'à nos jours, la population dispersée dans les hameaux, les villages et les fermes ait été toujours et partout complètement privée de moyens d'instruction ? La question est controversée.

Les uns, frappés de la quantité d'écoles créées au moyen âge soit par le clergé, soit par les seigneurs, en infèrent que le paysan, comme le bourgeois, pouvait faire instruire ses enfants. Les autres ne voient dans les siècles passés que misère et ignorance profonde pour le peuple des campagnes, et c'est à la Révolution qu'ils font remonter tout l'honneur d'avoir songé à organiser un système général d'instruction élémentaire avec des écoles distribuées sur l'étendue du territoire proportionnellement à la population. On doit cependant reconnaître que de grands efforts ont été faits avant 1789 pour répandre les connaissances premières dans les villes et même dans les campagnes. S'ils n'ont pas donné tous les résultats attendus, c'est qu'ils ont manqué d'unité et qu'ils ont été paralysés trop souvent par

des préoccupations étrangères à l'enseignement lui-même. Par suite, l'ignorance où sont restés les paysans doit être attribuée, moins encore au défaut d'écoles qu'à leur mauvaise répartition sur la surface du territoire et à l'insuffisance du programme qu'on y enseignait.

Dès le début du moyen âge, le prosélytisme scolaire s'affirme avec une remarquable vigueur et brille du plus pur éclat. Le clergé aime la science pour elle-même, il la répand autour de lui sans aucune arrière-pensée et sans se laisser détourner du but par le souci de défendre une influence qui ne lui est pas encore disputée. Les conciles d'Orléans (511), de Vaison (529) ordonnent « à chaque curé de tenir école dans sa maison, selon la coutume louable adoptée en Italie, d'enseigner aux enfants l'*a*, *b*, *c*, *d* et le rudiment ». Toute paroisse rurale organisée, c'est-à-dire « ayant baptistère, messe, prédication et dîme », devait avoir son école.

Plus tard, les anciens évêques, fortement unis à Charlemagne et à ses successeurs, fondent, de concert avec eux, des écoles auprès des cathédrales, des églises, des monastères, et ils distribuent l'instruction à tous, aux pauvres comme aux riches, partout où ils peuvent le faire. Le programme lui-même, qui est contenu dans le Capitulaire d'Aix-la-Chapelle (789), n'a guère été dépassé jusqu'à la Révolution, et souvent l'on est resté en deçà. « Les prêtres », dit ce Capitulaire, « devront réunir auprès d'eux les enfants non seulement de servile condition, mais aussi des nobles; il y aura dans chaque monastère et dans chaque évêché des écoles où l'on enseignera la lecture, le psautier, la note, le chant, le comput, la grammaire. » C'est l'époque où saint Théodulphe, évêque d'Orléans, écrivait : « Que les prêtres

tiennent des écoles dans les bourgs et les campagnes, et si quelqu'un des fidèles veut leur confier ses enfants pour leur faire étudier les lettres, qu'ils ne se refusent point de les recevoir et de les leur enseigner; mais qu'au contraire ils les instruisent avec beaucoup de charité, se souvenant qu'il a été écrit : « Ceux qui auront été instruits brilleront « comme l'éclat du firmament, et ceux qui en instruisent plu- « sieurs dans la justice brilleront comme les étoiles pendant « l'éternité. » Lorsqu'ils instruisent les enfants, ils n'exigeront aucun prix que ce que les parents offriront volontiers et par affection. »

La pensée qui domine ici n'est pas douteuse, c'est bien l'instruction pour tous qui est recommandée, sans distinction de fortune ni de castes, sans aucune préoccupation confessionnelle. Mais quel que fût le zèle de ces premiers apôtres de l'enseignement, ils n'étaient pas assez nombreux et ils n'avaient pas les ressources nécessaires pour établir ou faire vivre des maîtres dans les hameaux isolés. Ils furent obligés de se concentrer autour de la cathédrale dans les villes, autour de l'église dans les paroisses et les chapellenies importantes.

C'est de ce mouvement que sortirent les écoles de charité où « l'on distribuait le pain matériel » en même temps que le pain de la parole « aux enfants pauvres et délaissés », les écoles abécédaires établies dès le VIe siècle par les conciles et, plus tard, par les capitulaires des empereurs, les écoles cathédrales et les écoles paroissiales. Mais elles ne furent utiles qu'aux agglomérations au milieu desquelles elles avaient été fondées. Le laboureur, l'homme de ferme et tous ceux qu'occupait le travail de la terre étaient trop loin et trop pauvres. Subissant avec résignation leur misé-

rable sort, ne soupçonnant même pas ce que pouvait être l'instruction, n'ayant ni pour eux ni pour leurs enfants ces aspirations vers un avenir meilleur que nous trouvons chez les paysans d'aujourd'hui, ils restèrent étrangers à tout progrès intellectuel (*rudes et idiotas*), comme ceux dont parle saint Théobald du Dorat.

L'Église, ne pouvant suffire à tout, négligea la population rurale, et les petites écoles mêmes que nous venons d'énumérer ne tardèrent pas à perdre de la faveur dont elles avaient joui au début. Les écoles abbatiales et canoniales, destinées à assurer le recrutement du clergé ou à étudier les hautes sciences théologiques, leur firent tort, et elles n'eurent bientôt plus pour maîtres que « des clercs de science médiocre » qui, à leur fonction de chantre au chœur, joignaient celle d'enseigner aux enfants l'alphabet et les dix commandements de Dieu (statuts synodaux publiés sous l'épiscopat de Philippe de Montmorency, 1519).

M. Buisson, dans son *Dictionnaire pédagogique*, donne les motifs de cette évolution : « Lorsque l'Église, » dit-il, « eut établi sa domination sur les débris de la civilisation païenne, ce fut elle qui devint la maîtresse de l'éducation. Elle s'en servit comme d'un instrument tout puissant pour le gouvernement des âmes. Elle ouvrit des écoles pour assurer le recrutement de son clergé, et elle fit enseigner, avec sa doctrine, les connaissances propres à former des orateurs éloquents et des logiciens subtils. Quant au peuple, elle n'avait pas au même degré l'obligation de l'instruire, l'ignorance n'étant pas un obstacle au salut. »

D'autres causes accentuèrent encore la décadence des petites écoles. Les terreurs de l'an mil, les guerres privées, la misère qui s'ensuivit, les expéditions lointaines, la guerre

de Cent ans nous ramenèrent presque à la barbarie, et, sauf à de rares intervalles, l'instruction du peuple n'eut qu'une place médiocre dans les préoccupations de ceux qui tenaient le pouvoir. Le nombre des écoles diminua au lieu d'augmenter, et il fallut, pour raviver le zèle de l'Église, que la Réforme vînt lui disputer sa conquête.

Mais l'enseignement fut alors détourné de son but primitif, et il perdit en intensité ce qu'il gagna en extension. On oublia en fait le programme tracé par le Capitulaire d'Aix-la-Chapelle pour se borner ici à l'enseignement du catéchisme, là à la lecture de la Bible, le seul guide des nouveaux chrétiens. De part et d'autre, la lutte fut acharnée, et c'est indirectement que la population rurale profita d'efforts qui n'avaient pas pour objet son relèvement intellectuel.

Luther avait dit : « Dieu commande impérieusement d'instruire les enfants; le magistrat a le devoir de contraindre les parents à obéir à cet ordre divin. » Des deux côtés, ce principe fut mis en pratique avec une inexorable rigueur. Curés et pasteurs se disputèrent les enfants et installèrent des écoles jusque dans les villages presque inaccessibles des montagnes de l'Auvergne, du Dauphiné, des Pyrénées. Et plus tard, lorsque la révocation de l'édit de Nantes eut fermé les écoles protestantes, l'ardeur des catholiques ne se ralentit pas. Il fallait reconquérir le terrain perdu, et l'instruction paraissait le moyen le plus efficace pour atteindre ce but. On obligea partout les communes à entretenir des écoles catholiques où l'on devait enseigner à lire et à écrire, « le tout ainsi qu'il serait réglé par les évêques, » et il est certain qu'un assez grand nombre de paysans qui habitaient des villages éloignés de tout centre important

purent, grâce à cette propagande religieuse, acquérir quelques connaissances élémentaires.

En Auvergne, de pauvres filles, organisées en espèce de tiers-ordre et connues dans le pays sous le nom de *menettes*, établirent des écoles, même dans les hameaux de la montagneuse région de Saint-Flour. Dans le Dauphiné, les procureurs, les haut justiciers devaient se faire remettre chaque mois par les curés un état exact des enfants qui ne fréquentaient pas l'école « pour faire les poursuites nécessaires »[1].

Rien n'est plus intéressant que de lire, pendant et après cette période de luttes ardentes, les exhortations des conciles, les mandements des évêques, les mesures prises par certains pouvoirs locaux pour favoriser la diffusion de l'enseignement parmi le peuple[2].

[1] *Dictionnaire pédagogique.*

[2] En 1545, le concile de Trente, où se trouvèrent réunis cent soixante-seize évêques et archevêques, établit qu'il y aurait « dans chaque église, à la ville et à la campagne, une petite école dont le maître, précepteur ou régent, choisi par l'évêque, enseignerait gratuitement aux enfants pauvres la lecture, l'écriture, la grammaire, le chant, le calcul ».

Les États d'Orléans (1560) portent à l'article 12 du second cahier de la noblesse : « Levée d'une contribution sur les bénéfices ecclésiastiques pour raisonnablement stipendier des pédagogues et gens lettrés, en toutes villes et *villages*, pour l'instruction de la pauvre jeunesse du plat pays, et soient tenus les pères et mères, à peine d'amende, à envoyer lesdits enfants à l'école, et à ce faire soient contraints par les seigneurs ou les juges ordinaires. » C'était un vœu en faveur de l'instruction générale et obligatoire en même temps. Dix ans après, en 1570, les États de Normandie proposent à leur tour « que les escoles par cy-devant installées tant aux villes, bourgs et *villaiges* soyent restablies aux lieux accoutumez et que à ce faire les subjects et habitants des lieux y soyent contraints ».

Vers la même époque (1576), Claude de Sainctes, évêque d'Évreux, essaye, dans un mandement remarquable, de réveiller l'ardeur de son clergé pour les écoles : « Nous admirons, dit-il, le zèle de nos pères pour l'instruc-

IMPRIMERIE NATIONALE.

La pauvre Bretagne elle-même ne resta pas étrangère à ce mouvement. En 1583, un concile tenu à Tours, dont cette province dépendait ecclésiastiquement, décide au chapitre *de scholis* qu'on exhortera les recteurs à installer des écoles dans leurs paroisses et que chaque habitant devra contribuer dans la mesure de ses moyens pour assurer un traitement convenable à l'instituteur.

Mgr le Gouverneur[1], qui publia en 1612 et 1620 les statuts de Saint-Malo, établit un règlement concernant les petites écoles, où nous trouvons ceci : « Les recteurs et les curés remontreront à leurs paroissiens que, s'il n'y a point d'escole, la jeunesse, nourrie en oisyveté, apprend l'art de mal faire, d'elle-même poussée du bransle de sa propre corruption. Ils les exhorteront à establir, ériger, dresser et entretenir des escoles ouvertes à tous pauvres et riches, par toutes les paroisses, même y fonder et bastir quelque maison, en lieu convenable et voisin de l'église, si déjà il n'y en a, pour y faire leçons et loger les maistres. »

tion dans notre diocèse. Il eût été difficile autrefois de trouver une paroisse un peu populeuse qui n'eût sa maison ou sa fondation pour les écoles. Mais, en même temps, nous devons maudire la négligence ou, pour mieux dire, la conduite sacrilège de notre siècle, où l'on a vu des gentilshommes, des ecclésiastiques, les paroissiens usurper ou aliéner les maisons d'école et les biens qui y étaient affectés; en sorte qu'à peine trouve-t-on maintenant une école ou un maître, nous ne dirons pas dans les campagnes, mais dans les villes et même dans les cités les plus considérables. C'est une honte pour nous de voir les hérétiques faire la guerre et s'imposer tous les sacrifices afin qu'il leur soit permis de faire élever leurs enfants dans l'impiété, tandis que nous catholiques, non contents de n'accorder aux écoles de la piété ni subvention publique, ni subvention privée, nous prenons à tâche de les ruiner et les abolir. »

[1] Mgr le Gouverneur (Guillaume VI) fut évêque de Saint-Malo de 1610 à 1625.

Les statuts de Saint-Brieuc, parus en 1606 et réédités par Mgr de la Vieuville en 1723, portent à l'article 12 : « Il n'y a point d'établissement plus avantageux au public que celui des petites écoles... Nous exhortons nos recteurs à entretenir soigneusement celles qui sont établies dans leurs paroisses, et à procurer, par toutes sortes de moyens, un secours si nécessaire dans les lieux où il n'y en a point. »

L'évêque de Quimper, dans un mandement du 30 avril 1710, ne parle pas autrement. Lui aussi veut « rétablir les petites écoles dans les villes, bourgs et paroisses, principalement en faveur des pauvres ».

Parfois, il est vrai, le clergé, craignant peut-être de voir l'enseignement échapper à son contrôle, mettait quelques restrictions à la liberté de créer des écoles : « Pour oster les dissensions et divisions, disait le règlement de Mgr le Gouverneur, que nous avons déjà cité, qui pourraient sourdre de la question (choix des maîtres), nous ordonnons qu'il n'y aura qu'une seule escole en chaque paroisse, et défendons sous peine d'excommunication *ipso facto incurrendæ*, à tous clercs et aultres, de s'entremettre à tenir escole particulière sans la permission et le consentement de celui que nous aurons approuvé, commis et institué pour y tenir l'escole publique, ou sans en avoir obtenu de nous spéciale licence par écrit. »

Quand un prêtre voulait bien se charger lui-même de l'instruction des enfants, l'autorisation n'était certainement pas malaisée à obtenir, et, en Bretagne, la plupart des chapellenies, dont la situation vis-à-vis du centre paroissial était analogue à celle de nos hameaux vis-à-vis des communes actuelles, furent dotées d'une école tenue plus ou moins régulièrement. « Les paroisses de Bretagne, dit l'abbé

Luco dans le *Pouillé historique de l'ancien diocèse de Vannes*, étaient très étendues (il y en avait cent quarante environ dans le département du Morbihan) et comptaient un nombre considérable de chapellenies, souvent une demi-douzaine. Chacune de ces chapellenies était ordinairement dotée d'une maison assez convenable, d'un jardin, d'un pré, d'un champ ou de quelques parcelles de terre. Moyennant une messe ou deux à célébrer par semaine, le titulaire jouissait de tout. A défaut de patrimoine, c'était la première et la plus essentielle partie de ses moyens d'existence. Il en demandait le supplément au casuel de la paroisse, aux leçons qu'il donnait aux enfants du voisinage, et enfin, si besoin était, aux œuvres de ses mains. »

Les écoles de chapellenie étaient ainsi de véritables écoles de hameau, et elles auraient pu rendre de grands services aux petites agglomérations rurales si, d'une part, le paysan n'eût pas été souvent empêché par la misère de payer la rétribution scolaire, quelque minime qu'elle fût, et si, de l'autre, le programme n'eût pas été réduit la plupart du temps à l'enseignement du catéchisme. C'était là d'ordinaire la raison d'être de l'école. L'ordonnance royale de 1698, qui parut peu d'années après la révocation de l'édit de Nantes, ne laisse aucun doute à cet égard. Ce qu'on s'y propose, c'est d'établir des maîtres « pour instruire tous les enfants, et nommément ceux de la religion prétendue réformée, du catéchisme et des prières qui sont nécessaires, pour les conduire à la messe tous les jours ouvriers, leur donner l'instruction dont ils ont besoin sur ce sujet, et pour avoir soin, pendant qu'ils iront auxdites écoles, qu'ils assistent au service divin les dimanches et fêtes, comme aussi pour apprendre à lire et à écrire ceux qui en ont besoin ». Ainsi

la lecture et l'écriture ne faisaient point partie du programme obligatoire; ces exercices étaient réservés à ceux-là seuls qui en avaient besoin!

Dans un acte de donation (archives de Vannes) faite le 29 août 1739 à la paroisse de Réguiny (Morbihan) par son recteur Raoul Roüault en vue de fonder une école, on lit ceci :

Secondement, par rapport au maître decolle la règle est par l'édit du roy de 1695 touchant la juridiction ecclésiastique que c'est au seigneur éveque de le mettre et approuver, le sieur recteur aura le soin d'y veiller, s'il y a jamais prêtre dans la paroisse il sera préférable et ensuite le sieur curé s'il le veut faire pourvu que les uns et les autres remplissent les regles cy après et que sous prétexte d'autres fonctions ils ne s'en dispensent pas, lecolle se tiendra tous les jours ouvriers excepté un jour de congé par semaine, quand il n'y aura pas de fete gardée à une même heure fixée et réglée la plus commode pour les enfants eu égard aux saisons, on ny recevra ny souffrira aucuns enfans audessous de sept ans qui ne feroient que troubler les autres sans proffiter eux mesmes, lecolle pour la commodité des enfans se tiendra alternative un jour après lautre successivement au bourg dans la chapelle de Sainte Claire ou sous le chapiteau de leglise et dans la chapelle de Lomalo, ou bien s'il est jugé plus expediant au village de Lispere ou autres villages voisins qui est à peu près le centre ou milieu de la paroisse dans quelque grange ouverte ou commode et decente, il se fera au commencement un petit son de cloche pour avertir que lecolle vat commencer. Le maitre decolle enseignera gratuitement a tous les enfans de lecolle leurs prieres françoises et latines, le catéchisme, les commendemens de Dieu et de leglise et le reste de la doctrine chretienne qu'il leurs expliquera d'une manière propre non seulement à la leurs faire retenir par mémoire mais encore à la comprendre par jugement et à la leur faire aimer et outre à douze garçons deux de chaque frairie qu'ils souhaiteront et paroitront les plus capables à lire en françois et en latin et à répondre la messe lesquels douze suffisamment instruits sur les

deux points seront remplacez successivement par douze autres et ainsi dans la suite du temps, *quand à lecriture et au latin attendu la modicité des appointements il ne sera tenu de le faire qu'à ceux qui le voudront payer*, laditte ecolle durera deux heures de temps par jour regulierement il ne devrait y avoir que des garçons dans une ecolle de maitre et que des filles dans une ecolle de maitresse mais attendu l'impossibilité d'avoir icy l'un et l'autre attendu d'ailleurs la nécessité d'instruire l'un et l'autre sexe et attendu enfin les lieux ci-dessus marqués pour tenir laditte ecolle qui sont chapelle ou lieux publics exempts de tout danger et soupçons le fondateur espere que sous le son plaisir de mondit seigneur de Vannes les filles audessus de sept à huit ans jusqua douze ans accomplis pourront assister et etre admises a cette ecolle qui sera *plutot un catechisme qu'une ecolle proprement dite*. Le maitre decolle sera payé de trois mois en trois mois comme ils echoiront seulement par celuy qui sera cy après désigné pour cela au prorata du temps qu'il aura servi et du revenu de la métairie désignée à cet effet, il logera où bon lui semblera mais toujours en maison honnête et non suspecte et naura aucune occupation qui le distraie de son ecolle et vivra avec edification faulte de quoi il sera expulsé et changé, il appartiendra audit sieur recteur de veiller sur sa conduite et si besoin est d'en donner avis au Seigneur Eveque, il ne pourra commencer à y avoir de maitre decolle qu'a la Saint Gilles de l'an prochain mil sept cent quarante parce que jusque la il ny aura point de revenu libre pour le payer.

Dans cette espèce d'école ambulante qu'avait imaginée le vieux recteur de Réguiny pour desservir tour à tour les divers points de sa vaste paroisse, il est bien évident que le maître n'avait pas le loisir d'apprendre aux enfants autre chose que le catéchisme, et la plupart des écoles dirigées sous l'autorité des curés de campagne, soit dans les villages, soit dans les bourgs, différaient peu de celle de Réguiny. Le latin même, qui faisait partie du programme, consistait d'ordinaire à lire dans le psautier ou le « spautier », comme

me le disaient couramment, il y a peu d'années encore, beaucoup de maîtres et de maîtresses. J'ai vu une institutrice (elle n'était pas autorisée) qui tenait école dans une commune importante du Morbihan (1,600 habitants), où il n'y en avait pas d'autre pour les filles, et qui pensait naïvement enseigner le latin, parce qu'elle faisait lire dans le psautier ses élèves de la première division. Ce livre et un catéchisme breton formaient d'ailleurs tout le mobilier de l'école. Il n'y avait même pas de bancs pour s'asseoir, et une quarantaine de petites filles de huit à douze ans, entassées debout dans ce local restreint, ne faisaient autre chose, toute la journée, que lire du latin, chanter des hymnes ou des cantiques, apprendre le catéchisme breton.

La lecture du psautier prit même une telle importance dans certaines écoles rurales de Bretagne, où l'usage de la langue nationale était souvent inconnu, que l'on imagina un alphabet spécial pour enseigner aux enfants à lire le latin. J'en ai vu un exemplaire publié à Vannes en 1832 chez J.-B. Galles. Le premier exercice, après la syllabation, est le suivant :

Ba-bel, Be-ne, Bi-bax, Bo-na, Bu-xus, Bys-so, Ca-put, Ce-ra, Ci-bum, Co-git, Cu-jus, Cyc-nus, Cym-bæ, Cy-don, Da-re, Den-tis, Di-xit, Do-mus, Du-rum, Dy-ras.

Si des écoles aussi misérables comme tenue et comme enseignement ont pu se perpétuer jusqu'à nos jours dans des chefs-lieux de communes, il n'est guère probable que les villages et les hameaux fussent mieux partagés il y a cent ans.

Les efforts du clergé catholique et ceux des protestants ont donc beaucoup moins servi à la diffusion de l'enseigne-

ment parmi la population disséminée qu'on pourrait le croire, si l'on considère seulement le nombre des écoles qui s'établirent durant cette période. Celles que l'indifférence avait laissées tomber se rouvrirent à la voix des évêques; presque toutes les paroisses en furent dotées et il s'en créa aussi dans beaucoup de petits villages qui en manquaient auparavant. Mais l'instruction était si peu le but à atteindre, qu'en Languedoc, maîtres et élèves se servaient uniquement du patois et en Bretagne de la langue bretonne. Cela suffisait pour enseigner ou apprendre les vérités de la religion.

Dans les provinces de l'Est et du Nord les choses se passèrent un peu autrement. La richesse relative des habitants et surtout l'extension des libertés communales firent comprendre de bonne heure les avantages de l'instruction, et le clergé, malgré l'organisation puissante de ses congrégations, ne fut pas le seul maître de l'enseignement. « La révolution communale, dit M. Buisson dans son *Dictionnaire pédagogique*, l'affranchissement des villes, les droits et les devoirs nés de la liberté politique excitèrent les bourgeois à rechercher l'instruction nécessaire pour la bonne conduite de leurs affaires générales et particulières. Les administrations municipales fondèrent, dotèrent, entretinrent des écoles où l'élément laïque eut souvent une grande place. » Et l'on trouve dans les archives de ces provinces une foule d'actes notariés pour instituer « à tousiours mais » des legs, des dons, des fondations afin de combattre la misère et l'ignorance. Une enquête ouverte, le 12 mai 1779, par M. de La Porte, intendant de Lorraine, établit qu'il y avait des écoles presque dans chaque paroisse, quelquefois jusque dans les hameaux écartés « trop éloignés du chef-lieu pour

que les habitants pussent envoyer leurs enfants à l'école pendant l'hiver »[1].

Dans la Champagne on comptait avant la Révolution quatorze écoles de hameau pour le seul département de l'Aube : Saint-Liébault (commune d'Estissac), 1673; Lépine (commune de Saint-Germain), 1697; Rosson (commune de Dosches), 1714; Dival (commune de Villenaux), 1722; Villevaque (commune de Piney), 1722; Champsicourt (commune de Maraye-en-Othe), 1726; Sacey (commune de Rouilly-Sacey), 1733; la Chapelle-Godefroy (commune de Saint-Aubin), 1742; Thuisy (commune d'Estissac), 1745; Vaudron (commune de Balnot-la-Grange), 1750; Sainte-Suzanne (commune de Poivre), 1752; La Perrière (commune de Maraye-en-Othe), 1757; Avalleur (commune de Bar-sur-Seine), 1772; Cournoncle (commune de Saint-Benoist-sur-Vanne), 1788.

La Champagne fut d'ailleurs privilégiée, sous le rapport de l'instruction, grâce à sa richesse et à ses congrégations; elle possédait 90 abbayes des ordres de Saint-Benoît et de Saint-Augustin, sans parler des collégiales, des prieurés conventuels et des congrégations religieuses de femmes, nombreuses depuis le milieu du XVIIe siècle. C'est pourquoi les moyens d'instruction s'y multiplièrent aussi bien pour l'habitant des campagnes que pour le bourgeois des villes. Et le clergé du bailliage de Troyes, jugeant de ce qui se passait dans les autres régions par ce qu'il voyait autour de lui, ne croyait rien exagérer quand il parlait dans les cahiers présentés aux États généraux de 1588 « d'escholes et de collèges espanduz par toutes les villes et villages du

[1] *Dictionnaire pédagogique.*

royaulme ». Nous voyons cependant qu'au XVIIIe siècle le département de l'Aube n'avait que quatorze écoles de hameau, et des recherches, faites par les instituteurs vers 1860, ont établi qu'en 1790, 420 localités seulement étaient pourvues d'écoles dans ce département. A la même époque, la Haute-Marne comptait 527 écoles pour 550 communes, le Nord 409 écoles pour 665 communes. Dans l'Eure, M. Baudrillart (*La Normandie, présent et passé*) affirme bien que toutes les paroisses dont ce département a été formé avaient leurs petites écoles « et qu'il en existait même dans la plupart des communes supprimées ». Mais ailleurs les calculs les plus optimistes ne donnent pas un chiffre d'écoles supérieur à celui des paroisses qui ordinairement étaient très étendues. M. de Beaurepaire (*Recherches sur l'instruction publique dans le diocèse de Rouen avant 1789*) n'a même trouvé pour le diocèse de Rouen que 855 paroisses pourvues d'écoles sur 1,159 qui ont été visitées de 1710 à 1717.

Tous ces documents, malgré quelques divergences, prouvent que nulle part ou à peu près, même aux époques les plus favorisées, le nombre des écoles n'était égal à celui des communes actuelles et que, par suite, la majeure partie de la population rurale n'avait pas les moyens de s'instruire. Quant aux rares écoles de hameau qui ont pu s'établir ici ou là et durer un temps plus ou moins long, suivant les avantages que trouvait l'instituteur, les unes n'étaient qu'un cours de catéchisme, les autres, dirigées par des maîtres bien souvent sans valeur, ne pouvaient pas sérieusement répandre dans les campagnes l'instruction élémentaire, même limitée au programme contenu dans le Capitulaire d'Aix-la-Chapelle. « Les écoles de hameau, nous dit le subdélégué de Darney (enquête de 1779 en Lorraine), étaient dirigées par

des espèces de sous-maîtres ou clercs, la plupart des hommes inconnus, sans aveu, les premiers venus, sans mœurs, sans religion, sans capacité et qui, par les mauvais exemples qu'ils donnent, corrompent le cœur de cette jeunesse au lieu de la diriger à la vertu [1]. »

Comment aurait-il pu en être autrement? Les hameaux n'avaient point de ressources propres pour installer et entretenir une école. Peuplés de paysans rivés à la terre, ils comptaient peu sous l'ancien régime, et le centre paroissial n'en avait qu'un médiocre souci. Et puis, était-il reconnu que l'homme de peine, l'ouvrier des champs dût savoir lire et écrire? Même au siècle dernier, des hommes considérables le contestaient [2].

« Qu'était un village au XVIIe siècle? dit M. de Tocqueville. C'était une communauté dont tous les membres étaient pauvres, ignorants et grossiers, avec des magistrats aussi incultes et aussi méprisés qu'elle, un syndic ne sachant pas lire, un collecteur incapable de dresser de sa main les comptes dont dépendait la fortune de ses voisins et la sienne propre. »

La peinture que nous fait Saint-Simon de la société est encore plus triste.

Par toutes les recherches que j'ai pu faire, dit-il, depuis plusieurs années que je m'y applique, j'ai fort bien remarqué que, dans ces derniers temps, près de la dixième partie du peuple est réduite à la mendicité et mendie effectivement; que des neuf autres parties il y en a cinq qui ne sont pas en état de faire l'aumône à celle-là, parce qu'eux-mêmes sont réduits, à très peu de chose près, à cette malheureuse condition; que, des quatre autres parties qui restent,

[1] *Dictionnaire pédagogique.*

[2] On connaît les phrases souvent citées de Voltaire et de La Chalotais.

institutrice en cette commune; nous vous soumettons, citoyens, ces nominations.

Nous pensons que les deux sujets sont très propres à remplir les fonctions auxquelles ils se destinent.

La citoyenne Maignié est pourvue d'un certificat de civisme. Le citoyen Groyo va en demander un au conseil général de la commune de Questembert.

Signé : Audier, Bellimo.

De l'examen proprement dit il n'était point question, et le certificat de civisme était sans doute la pièce indispensable.

Interrogé sur les livres en usage dans les écoles de la commune, le commissaire du district de Saint-Avé (1,600 habitants) répondait le 23 fructidor an VI :

Le Commissaire du Directoire exécutif près le canton de Saint-Avé à celui près le département du Morbihan. J'ai reçu votre circulaire n° 59 avec quatre exemplaires de l'arrêté de l'administration centrale du 7 fructidor an VI.

Mais il n'y a dans ce canton aucune école ni privée ni publique; ainsi il ne se commet pas des infractions à la loi dans l'usage des livres, etc.

Salut et fraternité.

Signé : Le Viquel.

Du côté des livres en usage, le commissaire du Gouvernement pouvait être rassuré, mais comment aurait-il trouvé des maîtres dans un canton où il n'existait aucune école ni publique ni privée[1] ?

Cette pénurie d'hommes ayant, dans les campagnes, quelque culture intellectuelle n'était pas spéciale à la Bretagne. En 1807, le préfet de l'Ain, M. Bossi, rendant

[1] Ce n'étaient pourtant pas les exhortations qui faisaient défaut. Voici en

compte de la situation de l'enseignement primaire dans son département, écrivait au Ministre : « Personne, dans certains villages, excepté le curé, ne peut lire la lettre d'un conscrit qui écrit à sa famille. »

On aurait pu certes en dire autant pour la grande majorité des hameaux de toute la France : ici, l'école était trop

quels termes le jury d'instruction de Quimperlé s'adressait aux personnes capables de remplir les fonctions d'instituteur ou d'institutrice :

« Aux patriotes français des deux sexes,

« La loi du 27 brumaire, relative aux écoles primaires, vient d'ouvrir à la France une source féconde de prospérité et de bonheur.

« Qu'il est vaste et sublime cet établissement qui doit porter les lumières jusque sous le chaume ! quelle est sainte cette institution qui doit régénérer les mœurs d'un grand peuple !

« Vous tous, patriotes des deux sexes, qui joignez à un sincère attachement pour la République, des talents, des lumières et des mœurs pures, pressez-vous d'en porter le tribut dans ces écoles précieuses qui doivent former les générations actuelles et futures, la voix de la patrie vous y appelle ; la considération, la gloire et les récompenses nationales vous y attendent pour prix de vos travaux et croyez surtout qu'il n'est pas de talents au-dessus de fonctions aussi importantes.

« Le jury d'instruction du district de Quimperlé invite tous ceux et celles qui voudront remplir, dans l'étendue de son territoire, les fonctions d'instituteurs et d'institutrices pour les écoles primaires, de se présenter au plus tôt, munis d'un certificat de civisme et d'un autre certificat de bonne vie et mœurs, délivré par le conseil général de la commune de leur domicile, lequel attestera spécialement que le candidat n'est point enclin à l'ivresse ; sans ces préalables on ne sera pas admis à l'examen.

« Le jury invite aussi tous les bons citoyens à lui désigner les sujets qui leur paraîtront propres à remplir les places.

« Arrêté en l'assemblée du jury d'instruction à Quimperlé, le 24 frimaire, l'an troisième de la République française une et indivisible.

« J.-B. Bosc, R.-M. Leroujeaux, V.-J. Decourbes. »

A Lorient, de l'imprimerie de veuve Baudoin, rue du Port, n° 6.

loin et les enfants ne pouvaient s'y rendre; là, quand elle était assez rapprochée, le programme d'enseignement, s'il ne se bornait pas simplement au catéchisme, était réduit à un minimum dérisoire.

La mission des assemblées révolutionnaires fut donc de déterminer quelles sont les connaissances élémentaires indispensables à chaque citoyen et de créer dans les hameaux comme dans les villes et les bourgs un nombre suffisant d'écoles pour mettre ces connaissances à la portée de tous.

Dès le début de la Révolution, cette double question des écoles et du programme se trouva nettement posée. Le projet de loi présenté à la Constituante (séances des 3 et 4 septembre 1791) par M. de Talleyrand-Périgord commençait ainsi :

Il sera créé et organisé une instruction publique, commune à tous les citoyens, gratuite à l'égard des parties de l'enseignement indispensables pour tous les hommes, et dont les établissements seront distribués graduellement, dans un rapport combiné avec la division du royaume.

Sous la Législative, au mois d'avril 1792, Condorcet fut plus explicite encore : il voulait des écoles primaires « à raison d'une pour chaque village de 400 habitants et pour chaque hameau situé à plus de 1,000 toises (2 kilomètres) d'un village de 400 habitants ».

Son plan, il est vrai, fut ajourné, comme l'avait été celui de M. de Talleyrand; mais la Convention le reprit pour son compte, et, le 12 décembre 1792, le comité d'instruction publique présenta un projet où nous trouvons :

Titre I, art. 1. Les écoles primaires formeront le premier degré d'instruction. On y enseignera les connaissances rigoureusement néces-

saires à tous les citoyens. Les personnes chargées de l'enseignement dans ces écoles s'appelleront instituteurs.

Art. 2. Dans les écoles primaires, on apprendra à lire et à écrire. On y enseignera les règles de l'arithmétique et les premières connaissances morales, naturelles et économiques.

Titre II, art. 1. Il y aura une école primaire dans tous les lieux qui ont depuis 400 jusqu'à 1,500 habitants. Cette école pourra servir pour toutes les habitations moins peuplées, qui ne sont pas éloignées de plus de 1,000 toises.

Art. 2. Pour les habitations plus éloignées et les lieux qui n'auraient pas 400 habitants, il y aura une école par arrondissement embrassant de 400 à 1,500 habitants.

Cette école sera placée de la manière la plus convenable.

Seul l'article 1 du titre I fut adopté sur la proposition de Chénier; les autres furent ajournés, malgré un remarquable rapport de Lanthenas lu à la séance du 18 décembre suivant. Quoique restée à l'état de projet, cette première rédaction de la loi sur les écoles primaires n'en a pas moins son importance; la plupart des dispositions qu'elle renferme relativement à la répartition des écoles et au programme d'enseignement ont été reproduites dans les décrets postérieurs. C'est d'abord celui que Barrère, au nom du Comité de salut public, présente et fait adopter dans la séance du 30 mai 1793. L'article 1 était ainsi conçu :

Il y aura une école primaire dans tous les lieux qui ont depuis 400 jusqu'à 1,500 individus.

Cette école pourra servir pour toutes les habitations moins peuplées qui ne sont pas éloignées de plus de 1,000 toises.

Puis, après la ruine du parti girondin, le projet de Siéyès-Daunou-Lakanal, dont l'article 2 portait :

IMPRIMERIE NATIONALE.

Il sera établi sur le territoire de la République une école par 1,000 habitants.

Et l'article 3 ajoutait :

Dans les lieux où la population est trop disséminée, il pourra y avoir un instituteur adjoint placé sur la demande de l'administration du district et d'après un décret de l'Assemblée nationale.

Mais ce projet restreignait aux seules écoles primaires le système d'éducation nationale et on lui préféra celui de Lepelletier.

Préoccupé surtout de fournir aux citoyens pauvres et aux habitants isolés dans les campagnes les moyens d'envoyer et de maintenir leurs enfants à l'école, Michel Lepelletier avait imaginé une sorte d'éducation phalanstérienne : il voulait « que depuis l'âge de cinq ans jusqu'à douze ans pour les garçons et jusqu'à onze ans pour les filles, tous les enfants, sans distinction et sans exception, fussent élevés en commun aux dépens de la République, et que tous, sous la sainte loi de l'égalité, eussent mêmes vêtements, même nourriture, même instruction, mêmes soins ».

Son plan avait l'inconvénient de rompre avec les habitudes sociales, de froisser les sentiments de la famille et de créer pour l'État une énorme dépense. Il fut néanmoins adopté dans la séance du 13 août, mais on ne tarda pas à s'apercevoir qu'il était inexécutable, et il fut remplacé par le projet de Romme, voté le 30 vendémiaire an II (21 octobre 1793), où l'on trouve :

Art. 1. Il y a des premières écoles distribuées dans toute la République, à raison de la population.

Art. 4. Il y a une première école par commune dont la population est de 400 à 1,500 habitants des deux sexes et de tout âge.

Art. 5. Sur la demande des habitants et l'avis des corps administratifs, il peut être établi une première école dans les lieux qui n'ont pas la population exigée par l'article précédent, pourvu que cette population se trouve dans l'arrondissement de 1,000 toises de rayon, et que dans cet arrondissement il n'y ait pas d'autres écoles.

Le 9 brumaire, quelques articles y furent ajoutés; le premier portait :

Les arrondissements des premières écoles qui ne pourraient se former, conformément à ce qui a été décidé, sans outrepasser les limites d'un district ou d'un département sont déterminés par les commissions d'éducation des districts respectifs, sans aucun égard aux limites. Elles déterminent aussi de concert le placement de ces écoles.

Ce décret, malgré son caractère plus pratique, ne satisfit encore personne complètement et la revision en fut décidée dans la séance du 19 brumaire (9 novembre 1798). Bouquier fut le promoteur d'un nouveau projet adopté le 29 frimaire an II (19 décembre 1793) et qui resta en vigueur jusqu'au 9 thermidor (27 juillet 1794). On y lit (section III, art. 4, § 2) :

Les communes éloignées de plus d'une demi-lieue du domicile de l'instituteur le plus voisin, et dans lesquelles, par défaut de population, il ne s'en établirait pas, pourront, d'après l'avis des directoires du district, en choisir un. La République lui accordera un traitement annuel de 500 livres.

En même temps, l'instruction était déclarée obligatoire (art. 6, section III).

Tous ces plans avaient un caractère commun : c'était de mettre l'instruction à la portée de tous au moyen d'écoles distribuées proportionnellement à la population et à l'étendue du territoire; on reconnaissait aux hameaux les mêmes droits qu'aux centres de communes.

Cependant la mort de Robespierre, en modifiant les forces des partis qui se disputaient l'influence à la Convention, permit aux adversaires de la loi Bouquier de remettre en avant l'ancien projet Siéyès-Daunou-Lakanal. Ce fut le décret du 27 brumaire an III (17 novembre 1794), qui ne diffère pas, quant à la question des écoles destinées à la population non agglomérée, des projets et décrets antérieurs :

Chap. I, art. 2. Les écoles primaires seront distribuées sur le territoire de la République à raison de la population; en conséquence, il sera établi une école primaire par 1,000 habitants.

Art. 3. Dans les lieux où la population est trop disséminée, il pourra être établi une seconde école primaire, sur la demande motivée de l'administration du district et d'après un décret de l'Assemblée nationale.

Écoles et programme, tout était prévu, et cette loi, qui résumait bien les idées de la Convention en matière d'enseignement, eut dignement couronné son œuvre scolaire. Mais les difficultés que, faute de ressources et faute de maîtres, on rencontra dans la pratique, amenèrent, semble-t-il, une sorte de lassitude et de découragement. Quand, avant de se séparer, elle vota les lois organiques, son dernier effort en faveur de cette instruction élémentaire, qu'elle avait déclarée la dette de la société envers tous ses membres, fut presque un aveu d'impuissance.

La rédaction définitive de la loi sur l'organisation de l'instruction publique présentée par Daunou et adoptée le 3 brumaire (25 octobre 1795) porta simplement :

Titre I, art. 1. Il sera établi dans chaque canton de la République une ou plusieurs écoles primaires dont les arrondissements seront déterminés par les administrations du département.

Art. 5. Dans chaque école primaire, on enseignera à lire, à écrire, à calculer, et les éléments de la morale républicaine.

Telle fut la conclusion modeste de ces éloquents débats en faveur de l'instruction générale du peuple qui n'avait cessé d'être l'objectif des hommes de la Révolution, et ce n'est pas là évidemment qu'il faut chercher le système d'éducation nationale qu'avaient rêvé les conventionnels[1].

Par comparaison avec ce qui existait avant 1789, la loi Daunou réalisait cependant un progrès indéniable. Sans doute le programme d'enseignement était beaucoup trop réduit, et le nombre des écoles n'était plus proportionnel à la population comme dans les premiers projets de la Convention, mais sur ce dernier point une assez grande latitude était laissée aux administrations départementales; rien ne les empêchait de provoquer la création d'écoles en dehors des centres communaux.

Si elles ne l'ont pas fait, c'est que le pouvoir central était devenu lui-même indifférent aux questions d'enseignement. Le Directoire ne s'en occupa pas; le Consulat et le premier Empire, en guerre avec toute l'Europe, la Restauration, aux prises avec des embarras financiers, impuissante à réagir contre l'esprit rétrograde de ses propres partisans, n'eurent ni le souci, ni les moyens, ni la volonté d'organiser un système de première instruction accessible à tous. L'homme de peine, l'humble tisserand, le laboureur du fond des campagnes avaient-ils vraiment besoin de savoir lire et écrire? Et si Dieu répartit les dons de l'intelligence, sans distinction de castes, afin qu'ils soient cultivés pour le bien commun de la société particulière et de l'humanité elle-

[1] Voir *Dictionnaire pédagogique*, article Convention.

même, un gouvernement autocratique, appuyé sur des classes dirigeantes, avait-il intérêt à le faire? La vieille noblesse ne le pensait pas.

Sous le Consulat, le ministre Chaptal, imbu des principes révolutionnaires, ne fut guère écouté, et l'instruction primaire ayant été abandonnée au bon vouloir des communes, la plupart étaient trop pauvres pour songer à créer des écoles dans les villages ou les hameaux. C'était beaucoup déjà d'entretenir une école au centre communal, alors que l'instruction des filles était complètement négligée et que Chassan, s'appropriant l'opinion de Chrysale (discussion de la loi du 11 floréal), pouvait dire au Corps législatif, sans étonner personne : « C'est au soin du ménage que doit être particulièrement habituée cette intéressante moitié de la société. » Aussi la loi du 11 floréal an X (1er mai 1802) fut-elle un véritable pas en arrière. En voici le début :

Au nom du peuple français, Bonaparte, premier consul, proclame loi de la République le décret suivant, rendu par le Corps législatif, le 11 floréal an X, conformément à la proposition faite par le gouvernement, le 30 germinal, communiqué au Tribunat le même jour :

TITRE I, ART. 1. L'instruction sera donnée :

1° Dans les écoles primaires établies par les communes.

. . . . . .

TITRE II, ART. 2. Une école primaire pourra appartenir à plusieurs communes à la fois, suivant la population et les localités de ces communes.

Nous sommes loin du projet de Condorcet qui voulait des écoles primaires à raison d'une par chaque village de 400 habitants et par chaque hameau situé à plus de 1,000 toises d'un village de 400 habitants. Désormais,

une seule école suffira, même pour plusieurs communes, et celles-ci auront à leur charge toutes les dépenses scolaires (art. 3 et 4 du titre II). Il n'était plus question des hameaux, on ne tenait plus compte ni des distances, ni des difficultés des communications; la population éparse était complètement sacrifiée.

L'Empire ne modifia pas cet état de choses : le budget de l'instruction primaire disposait de la misérable somme de 4,250 francs, qui était absorbée en entier par le noviciat des écoles chrétiennes, et le plan d'instruction sorti des décrets du 10 mai 1806, du 17 mars et du 17 septembre 1808, se borne à mentionner les petites écoles en les laissant d'ailleurs à la charge des communes.

Sous la Restauration, nous avons à enregistrer, en matière d'enseignement primaire, deux actes importants, mais de conception fort différente : l'ordonnance du 29 février 1816, qui reproduisait, dans son article 32, les prohibitions épiscopales de l'ancien régime contre les écoles mixtes et, par suite, n'était guère propre à favoriser la création d'écoles de hameau; puis celle du 14 février 1830. La dernière fut provoquée par le comte de Guernon-Ranville, alors ministre de l'instruction publique et qui venait de faire porter le budget de l'enseignement de 50,000 francs à 300,000 francs.

L'article premier était ainsi conçu : « Les mesures suivantes seront prises pour que les communes du royaume soient immédiatement pourvues de *moyens suffisants* d'instruction primaire. » Qu'entendait-on par *moyens suffisants?* Toute la question était là. Malheureusement, il ne semble pas que le législateur ait eu l'intention de créer plus d'une école par commune, car l'article 6 de la même ordonnance

se borne à préciser, à cet égard, les obligations des municipalités : montant des frais indispensables pour le premier établissement de l'école; traitement fixe de l'instituteur; gratuité pour les enfants indigents; taux de la rétribution scolaire. Encore plusieurs communes (art. 7) avaient-elles le droit de se réunir pour entretenir un instituteur en commun.

Quoi qu'il en soit, cette ordonnance marquait un progrès. Elle remettait en lumière l'une des idées chères à la Convention, en déclarant que toutes les communes devaient être pourvues de moyens suffisants d'instruction, et elle assurait aux instituteurs une situation moins précaire, en obligeant les communes à leur voter un traitement fixe pour cinq ans (art. 6). Les événements qui suivirent et qui emportèrent la Restauration ne permirent pas de voir les effets de cette ordonnance; mais comme elle laissait à la charge des communes toute la dépense de l'enseignement primaire, et que les écoles mixtes étaient moralement mises en interdit, il est peu probable qu'elle eût amené la création d'un grand nombre d'écoles dans les hameaux.

La question d'un système général d'instruction élémentaire, au moyen d'écoles assez nombreuses et convenablement distribuées, ne fut reprise qu'avec la monarchie de Juillet.

Le 17 novembre 1832, un projet de loi dans ce sens fut présenté à la Chambre des députés par MM. Salverte, Laurence, Taillandier et Eschassériaux; il fut examiné en même temps que celui du ministre, par la commission chargée d'élaborer la loi organique de l'enseignement.

L'article 13 portait : « Toute commune est tenue de pourvoir, ou par elle-même ou en se réunissant à des communes

voisines, à ce que *tous les enfants qui l'habitent* puissent recevoir l'instruction primaire. »

C'était un retour très net aux projets de la Convention et au principe contenu dans la Déclaration des droits de l'homme : « L'instruction est le besoin de tous; la société doit favoriser de tout son pouvoir les progrès de la raison humaine et mettre l'instruction à la portée de tous. »

Le ministre lui-même, dans l'exposé des motifs (Chambre des députés, séance du 2 janvier 1833), proclama ce principe avec une grande hauteur de vues et de langage : « Le premier degré (instruction élémentaire) est, dit-il, comme le minimum de l'instruction primaire, la limite au-dessous de laquelle elle ne doit pas descendre : la dette étroite du pays envers ses enfants. Ce degré d'instruction doit être commun aux campagnes et aux villes; il doit se rencontrer dans le plus humble bourg, comme dans la plus grande cité, partout où il se trouve une créature humaine sur notre terre de France. »

Cependant, la rédaction de l'article 13 du projet Salverte ne fut pas adoptée dans son intégralité, et l'article 9, § 1, de la loi du 28 juin 1833 porta simplement :

Toute commune est tenue, soit par elle-même, soit en se réunissant à une ou plusieurs communes voisines, d'entretenir au moins une école primaire élémentaire.

En même temps, l'article 13 laissait presque exclusivement à la charge des communes les dépenses de l'enseignement primaire. Or personne n'ignore combien il est difficile d'obtenir des municipalités qu'elles s'imposent des sacrifices en faveur des villages écartés du centre communal. La loi leur laissait toute liberté à cet égard; elles en

usèrent, et la population éparse continua à être privée de moyens d'instruction.

L'ordonnance royale du 16 juillet 1833 pour l'exécution de la loi du 28 juin ne fit d'ailleurs que confirmer, en les précisant, les prescriptions de l'article 9. Elle contenait, à l'article 2, § 1 : « Dans le cas où des communes limitrophes ne pourraient entretenir, chacune pour son compte, une école primaire élémentaire, les maires se concerteront pour établir une seule école à l'usage desdites communes. » Et, le 28 janvier 1834, la question des obligations imposées par la loi aux communes ayant été soulevée dans la Gironde, le conseil royal la trancha dans le sens strict du texte de l'article 9 :

Le Conseil,

Vu la demande adressée par le sieur Maisonneuve, directeur d'une école mutuelle à Portels (Gironde), à l'effet d'obtenir une disposition législative qui règle le nombre des écoles dans la proportion de la population;

Attendu que la loi n'oblige chaque commune qu'à établir une seule école publique, mais qu'elle a permis l'établissement d'écoles privées sans aucune limitation de nombre, est d'avis qu'il n'y a pas lieu de donner suite à la demande du sieur Maisonneuve.

Cependant le désir d'instruction se manifestait chaque jour davantage, et une école par commune ne donnait satisfaction ni aux besoins ni aux vœux des populations.

Des instituteurs ambulants profitèrent de cet état de choses pour réunir ici et là quelques élèves dans les hameaux qui offraient certaines ressources. Mais qu'étaient ces instituteurs? La plupart n'avaient pas la moindre capacité et souvent peu de moralité. Il fallut prendre des mesures et exiger quelques garanties.

Le 26 février 1836, le conseil royal détermina les formalités qu'ils auraient à remplir :

A la suite de plaintes portées contre les instituteurs ambulants qui, sans brevet et sans autorisation, parcourent les contrées et vont dans les maisons particulières donner l'enseignement aux enfants; vu la lettre de M. le recteur de l'académie de Rennes,

Le Conseil est d'avis :

1° Que les instituteurs ambulants devront se pourvoir de livrets délivrés par les recteurs et faire viser ces livrets par le maire et par le curé ou pasteur, soit en arrivant dans une commune, soit en en sortant;

2° Que les autorités locales devront veiller à ce que des individus, sans mœurs et sans capacité, ne surprennent point la confiance des parents;

3° Qu'il sera exigé de chaque instituteur ambulant un certificat de capacité et un certificat de moralité, délivrés conformément à l'article 4 de la loi du 28 juin 1833;

4° Que toutefois ces formalités ne peuvent être imposées qu'aux instituteurs qui, parcourant les communes, réunissent dans une même maison les enfants de diverses familles.

Si de tels maîtres trouvaient des clients, c'est que l'État n'avait pas fait assez en matière d'enseignement primaire pour les villages et les hameaux éloignés des centres communaux.

Les pouvoirs publics ne tardèrent pas à le comprendre, et une jurisprudence nouvelle étendit la portée de l'article 9.

A la date du 4 juillet 1837, le conseil royal, consulté sur les conditions auxquelles une école placée dans un hameau pouvait devenir communale, trancha la question de la manière suivante :

Le Conseil,

Vu la lettre, en date du 17 juin dernier, par laquelle M. le recteur de l'académie de Douai transmet un rapport de M. l'inspecteur

des écoles primaires du département du Pas-de-Calais, où il expose que la commune d'Hernicourt, outre l'école communale qu'elle est tenue légalement d'entretenir, vient d'ouvrir une autre école au hameau de Saint-Martin, trop éloigné pour que les enfants puissent venir au chef-lieu, que l'instituteur de ce hameau reçoit 150 francs;

Sur la question de savoir :

1° Si l'instituteur de cette seconde école doit être considéré comme instituteur privé;

2° Si, dans le cas contraire, la commune est tenue de lui fournir un traitement au moins égal au minimum de 200 francs fixé par l'article 8 de la loi du 28 juin 1833 sur l'instruction primaire;

3° Si, en supposant que ni la commune ni le département ne soient point tenus à fournir le traitement légal, ledit instituteur doit être régulièrement institué, ou si l'on doit lui imposer, pour continuer ses fonctions, la condition de se faire agréer par l'autorité supérieure, est d'avis de ce qui suit :

Toute commune doit avoir au moins une école primaire publique, aux termes de l'article 9 de la loi du 28 juin 1833, et toute commune peut avoir plusieurs écoles publiques;

Tout instituteur communal (art. 12 de ladite loi) doit recevoir le traitement et le logement déterminés par la loi;

Tout instituteur communal doit être présenté, nommé et institué conformément à la loi (art. 21, § 6, et 22, § 6 et 7);

Un instituteur communal, dans un hameau, doit être, comme l'instituteur du chef-lieu, présenté, nommé et institué conformément à la loi.

Cet avis différait sensiblement de celui de 1834; l'école de hameau devenait une école communale au même titre que celle du chef-lieu; l'instituteur qui la dirigeait était assuré, comme son collègue, du traitement minimum de 200 francs et du local indispensable. N'était-ce pas, d'ailleurs, conforme à l'esprit de la loi et aux instructions qu'un mois après sa promulgation (24 juillet 1833) M. Guizot avait adressées aux préfets?

Dans les communes trop considérables, écrivait le ministre, pour qu'une seule école suffise, la loi ne règle point d'une manière générale quel sera le nombre d'écoles publiques que chaque commune devra entretenir en raison de sa population. Cette question est évidemment subordonnée au plus ou moins grand nombre d'écoles privées établies dans la commune, au plus ou moins d'aisance des habitants et à d'autres circonstances de ce genre. On peut, je pense, regarder comme désirable qu'il y ait une école publique par chaque agglomération de 2,000 à 3,000 habitants. Mais je n'ai rien à prescrire à ce sujet.

L'année suivante, dans sa circulaire du 27 avril 1834, M. Guizot était plus explicite encore :

Les conseils municipaux de quelques communes ayant une population considérable et divisée en plusieurs hameaux, ont pensé qu'il leur suffisait, pour remplir le vœu de la loi, de créer une seule école publique. Il ne faut pas oublier que la loi veut avant tout procurer l'instruction primaire à tous les enfants de chaque commune ou réunion de communes. L'absence d'écoles privées et le nombre plus ou moins grand des enfants indigents sont des circonstances qui doivent être prises en considération. Il en est de même du fractionnement de la population en plusieurs hameaux, de la distance qui sépare ces hameaux du chef-lieu de la commune et de la difficulté des communications. Ces différents faits offriront un texte fécond d'observations propres à déterminer l'établissement que peuvent réclamer les besoins des diverses communes.

Et, afin d'encourager les municipalités, le ministre ajoutait :

En tout état de cause, l'imposition qu'elles auront à fournir ne pourra être supérieure à 3 centimes additionnels; le département et l'État donneront le surplus.

Mais, si peu considérable que fût la dépense, les communes hésitaient, et il ne se fonda qu'un bien petit nombre d'écoles dans les hameaux sous le régime de la loi de

1833. Pour assurer l'instruction aux populations éloignées du chef-lieu communal, il fallut recourir à d'autres moyens.

Comme les conseils municipaux (décision du Conseil royal du 12 novembre 1833) ne peuvent être rigoureusement tenus de voter le traitement et le local pour plus d'un instituteur, il y a lieu, s'il existe un ou plusieurs hameaux trop éloignés du centre de la commune et si cet éloignement ou la difficulté des communications empêchent les enfants de fréquenter l'école, qui reste cependant à la charge de toutes les sections de la commune, de stipuler au moins, vis-à-vis de l'instituteur communal, que cet instituteur, à certains jours de la semaine ou à certains mois de l'année, devra se transporter dans lesdits hameaux pour y donner l'instruction primaire, dans un local convenablement disposé.

Ce n'était là qu'un expédient, et il n'était ni pratique ni efficace. Les écoles intermittentes, comme les cours d'adultes, par exemple, ont leur utilité quand leur clientèle est composée d'élèves qui ont la volonté de s'instruire et dont l'application au travail est raisonnée; mais à l'âge où les enfants fréquentent l'école primaire, l'insouciance naturelle de leur caractère les rend souvent inappliqués, et, si leur mémoire est prompte, elle est également fugitive. Avec eux, il faut un enseignement suivi et d'assez longue durée.

L'installation d'écoles ambulantes paraissait encore préférable à ce système, parce que l'instituteur qui les dirigeait, s'il trouvait dans le hameau ou dans le village une rétribution scolaire qui lui permît de vivre, finissait par s'y fixer, et les écoles ainsi fondées devenaient, en fait, permanentes. Avant même la loi de 1833, l'Administration, ne pouvant faire mieux, faute des ressources nécessaires, favorisa ces écoles, qui donnaient plus ou moins satisfaction au vœu des populations rurales.

Il s'en est même peu fallu que leur existence n'ait eu une sanction tout à fait légale. Nous trouvons, en effet, à l'article 19 d'une proposition de loi du 24 octobre 1831 :

Partout où les communes rurales seront dépourvues de moyens d'instruction, il pourra être formé des écoles ambulantes.

L'école ambulante fut donc, pour ainsi dire, dans notre système moderne d'enseignement primaire public, la première forme administrative de l'école de hameau, et nous avons vu que le conseil royal, dans sa décision du 26 février 1836, commença à exiger, pour les instituteurs ambulants, des garanties plus sérieuses de capacité et de moralité.

Un arrêté du même conseil (26 août 1836)[1] régla comment il devait être pourvu au traitement des instituteurs ambulants de l'académie de Grenoble, où ils étaient fort nombreux à cause de la difficulté des communications entre les villages et les centres communaux :

Le Conseil,

Vu la lettre par laquelle M. le recteur de l'académie de Grenoble expose que cette académie est une de celles où la configuration du sol, la dispersion des habitants, les mœurs du pays et la pauvreté des communes rendent plus nécessaire de tolérer des instituteurs ambulants;

Vu la délibération du 26 février 1836 concernant les formalités que doivent remplir ces instituteurs;

Vu la loi du 28 juin 1833 sur l'instruction primaire;

Considérant qu'aux termes des articles 9 et 12 de ladite loi, toute commune est tenue, soit par elle-même, soit en se réunissant à une ou plusieurs communes voisines, d'entretenir au moins une école primaire élémentaire et de fournir, à cet effet, un logement convenable

[1] Voir la *Législation scolaire* de M. Gréard.

et un traitement fixe; que cette prescription de la loi à l'égard des communes obligées de se réunir pour l'instruction primaire peut être exécutée de deux manières : ou par l'établissement d'une école permanente dans un point central, à la proximité des diverses communes; ou par l'établissement d'un ou de plusieurs maîtres qui, suivant des conditions préalablement arrêtées avec lesdites communes, parcourraient successivement chacune des communes réunies; que, dans ce dernier cas, comme dans l'autre, l'instituteur doit jouir d'un traitement fixe, assuré par la contribution proportionnelle des communes intéressées, et qu'on n'a pas le droit de les dispenser, à cet égard, de l'obligation de la loi;

Considérant aussi que, dès lors, cet instituteur doit faire toutes les justifications de capacité exigées par la loi, sauf la circonstance où nul instituteur breveté n'étant momentanément disponible, le recteur pourrait employer, sous sa responsabilité, un délégué provisoire,

Arrête ce qui suit :

Le recteur de l'académie de Grenoble dressera un tableau des communes qui, obligées de se réunir à d'autres communes pour l'instruction primaire, ne pourront être desservies, quant à présent, que par des instituteurs ambulants;

Il fera connaître, pour chacune de ces communes : 1° le montant du produit des 3 centimes affectés par la loi aux besoins de l'instruction primaire et la portion de ces 3 centimes que chaque conseil municipal aura votée; 2° le taux de la rétribution mensuelle que chaque conseil aura déterminé et le nombre d'enfants qu'il aura désignés pour recevoir l'instruction gratuite; 3° dans le cas où, pour quelqu'une de ces réunions de communes, il ne se présenterait aucun instituteur breveté, le recteur pourra, sous sa responsabilité et sur le vu d'un certificat de moralité, charger de l'enseignement primaire un délégué provisoire.

Cette délégation cessera de plein droit lorsque, dans la réunion de communes où elle a lieu, un instituteur breveté pourra être présenté et nommé conformément à la loi.

Ainsi, sous la législation de 1833, et même longtemps après, malgré la bonne volonté évidente de l'Administration,

malgré les déclarations de M. Guizot qui voulait pour tous l'enseignement élémentaire, les habitants des villages isolés n'eurent guère d'autres maîtres que les instituteurs ambulants. Et, si l'on en croit les traditions locales, ceux-ci, bien qu'on eût pris certaines mesures, bien qu'on exigeât quelques garanties, manquaient trop souvent des qualités professionnelles indispensables et ne valaient guère mieux que leurs prédécesseurs d'avant 1789.

Je ne voudrais pas médire de celui que j'eus dans ma jeunesse, c'était un très brave homme; mais pour lui sa tâche d'instituteur consistait simplement à nous apprendre à lire et à écrire. Pendant l'exercice d'écriture, il se promenait le long des bancs, distribuant force coups de baguette à ceux qui levaient la tête ou causaient avec le voisin, au lieu d'avoir les yeux sur le modèle appendu à la tringle qui dominait la table; pendant la lecture, il s'endormait presque toujours, longtemps avant la fin, du plus profond somme. Il est vrai que nous lisions la Bible qui ne nous intéressait guère et ne paraissait pas intéresser davantage notre vieux maître, je ne sais pourquoi. Nous en lisions, tour à tour, chacun un verset, et quand le dernier avait fini, le premier reprenait la litanie. Cela n'avait pour nous ni commencement, ni fin, et jamais berceuse ne trouva chanson plus propre à endormir son nourrisson.

Cet instituteur n'était pourtant pas parmi les plus mauvais et, en maint endroit, les maigres ressources dont on disposait obligeaient de se contenter à moins. Dans les hameaux, comme dans les petites communes, la rétribution mensuelle était toujours très faible, et, si des instituteurs en étaient réduits à briguer des postes aussi peu lucratifs, c'est que d'ordinaire ils n'avaient pu, par suite de leur

IMPRIMERIE NATIONALE.

insuffisance professionnelle, se faire placer dans un centre plus important.

Sous la pression de l'opinion publique, le gouvernement de Louis-Philippe prépara un projet de loi beaucoup plus libéral sur l'instruction primaire (31 mars 1847).

Il débutait ainsi :

Louis-Philippe, roi des Français,

A tous présents et à venir, salut.

Nous avons ordonné et ordonnons que le projet de loi dont la teneur suit sera présenté en Notre nom à la Chambre des députés par Notre ministre secrétaire d'État au Département de l'instruction publique, grand maître de l'Université de France, que Nous chargeons d'en exposer les motifs et d'en soutenir la discussion.

Art. 1. Les écoles primaires communales, soit du degré élémentaire, soit du degré supérieur, sont divisées en trois classes qui comprennent :

La première, les écoles des chefs-lieux de département et d'arrondissement; la deuxième, les écoles des chefs-lieux de canton et des communes ou sections de commune dont la population agglomérée excède 1,500 âmes; la troisième, les écoles des communes, des réunions de communes ou des sections de commune dont la population agglomérée ne s'élève pas au-dessus de 1,500 âmes.

Mais ce projet de loi, qui aurait permis d'établir des écoles partout où elles étaient nécessaires, fut emporté avec la monarchie, et la loi du 15 mars 1850 ne modifia pas, pour la population rurale, l'état de choses consacré par la loi de 1833.

Son article 36 était ainsi conçu :

Toute commune doit entretenir une ou plusieurs écoles publiques primaires.

Le conseil académique du département peut autoriser une commune

à se réunir à une ou plusieurs communes voisines pour l'entretien d'une école.

Toute commune a la faculté d'entretenir une ou plusieurs écoles entièrement gratuites, à la condition d'y subvenir sur ses propres ressources.

Le conseil académique peut dispenser une commune d'entretenir une école publique, à condition qu'elle pourvoira à l'enseignement primaire gratuit, dans une école libre, de tous les enfants dont les familles sont hors d'état d'y subvenir. Cette dispense peut toujours être retirée.

Sans doute le paragraphe 1 de cet article laissait aux communes le droit d'entretenir plusieurs écoles primaires, et par conséquent d'en créer dans les villages éloignés du centre de l'agglomération; mais les paragraphes suivants leur donnaient tant de moyens d'échapper à cette nécessité, qu'ils semblaient presque les inviter à se contenter d'une école. L'article 40 laissait d'ailleurs à la charge des communes et du département les dépenses scolaires; l'État n'intervenait qu'en cas d'insuffisance de ressources, et les municipalités sont très avares des deniers communaux quand il ne s'agit pas des intérêts immédiats de l'agglomération principale.

C'est pourquoi, dans les pays pauvres, ceux précisément où la population est le plus disséminée, non seulement on ne créa pas d'écoles dans les villages éloignés du centre, mais le plus souvent on se contenta d'une école mixte au chef-lieu, et l'on fut en règle avec la loi. Ainsi, dans le Morbihan, malgré les nombreux dédoublements faits pendant ces dernières années, il y a encore 99 écoles mixtes, dont 74 dans des communes qui ont plus de 500 habitants, et 20 au moins de ces écoles reçoivent plus de 100 élèves!

La loi de 1850 n'aurait pas été conçue autrement si l'on

avait tenu à encourager l'indifférence des communes en matière d'instruction primaire, et, de fait, pendant les dix premières années de l'Empire, il se créa peu d'écoles pour la population rurale non agglomérée.

Ce fut seulement vers 1860 que les pouvoirs publics commencèrent à s'inquiéter de l'état d'infériorité où se trouvait la France vis-à-vis des nations voisines.

Sous le ministère Rouland, une grande enquête fut ordonnée et les résultats en furent publiés en 1866 par les soins de M. Duruy avec ce titre : *État de l'instruction primaire en 1864, d'après les rapports officiels des inspecteurs d'académie. Complément de la statistique de 1863.*

La plupart des inspecteurs d'académie y constatent que dans beaucoup de départements les communes n'avaient pas même rempli l'obligation stricte d'entretenir une école par commune.

Celui du Doubs se plaint que nombre de maisons d'écoles ne sont pas habitables : « Peut-on dire, ajoute-t-il, que la condition légale est remplie et que les communes les entretiennent sur leurs propres ressources alors que l'entretien se borne à mériter une interdiction ? »

Dans la Sarthe, l'inspecteur demande que les communes de 600 âmes et au-dessus soient tenues d'entretenir une école spéciale de filles; il n'ose pas encore parler en faveur des hameaux.

Celui de la Savoie signale 26 hameaux pourvus d'écoles, « mais elles sont, dit-il, mal installées, mal dirigées par des personnes qui n'ont pas de brevet de capacité et qui ne pourront jamais en obtenir un. Il s'agit de réorganiser celles qui existent et d'en créer dans des hameaux qui n'en ont pas. Pour plusieurs de ces hameaux, il a été fondé des rentes

qui permettent une organisation complète; mais lorsque les ressources manquent, l'on considère les classes comme les annexes des écoles des chefs-lieux, et la direction en est confiée à des adjoints ou à des adjointes recevant l'impulsion des instituteurs et des institutrices titulaires qui sont responsables, et envoyant aux écoles du chef-lieu les enfants assez forts pour faire le trajet sans danger. »

Dans la Corrèze, la situation est analogue : là aussi les écoles de hameau sont confiées à des maîtres adjoints et annexées à l'école du chef-lieu.

Dans la Haute-Loire, où il semblait que, grâce aux béates qui tenaient une école dans les coins reculés, l'instruction fût plus répandue et assez bien donnée, l'inspecteur réclame des créations d'écoles « afin de retirer des écoles irrégulières des béates un nombre considérable d'enfants qui n'apprennent rien que le catéchisme oralement, pas même le plus souvent à lire. »

Dans les Ardennes, on demande que des écoles soient établies dans toute section de 150 habitants éloignée de 2 kilomètres du chef-lieu, et le Pas-de-Calais réclame à son tour une école pour les hameaux comptant 400 habitants et situés à 4 kilomètres du centre communal.

Dans l'Ardèche, l'inspecteur veut organiser des écoles temporaires dans les hameaux dont les enfants ne peuvent pas fréquenter les écoles du chef-lieu et en faire des annexes de ces dernières.

Des vœux semblables sont émis pour l'Ain et l'Hérault.

Dans les Vosges, « la dissémination des habitants, dit l'inspecteur d'académie, a rendu nécessaire la création d'écoles temporaires et publiques dans les hameaux. Sans ces écoles, que deviendraient les enfants qui habitent des

maisons, des fermes isolées, distantes du chef-lieu de 4, 5, 6 et 7 kilomètres, quelquefois même 10 kilomètres? Impossible de les obliger à franchir une distance aussi considérable pour venir à l'école; dans ce cas, on crée une école de hameau; on trouve un local; quelquefois les pères de famille, le plus souvent la caisse communale, établissent un traitement de 300 francs, de 400 francs et même de 500 francs. »

Qu'aurait-on pu dire pour les départements bretons, où les communes sont en général si étendues, où les écoles étaient si rares? Mais, par comparaison avec le passé, n'était-ce pas beaucoup déjà que l'on pût avoir, dans chaque commune, deux écoles, l'une pour les garçons, l'autre pour les filles, ou même une simple école mixte? Les inspecteurs de cette région, qui comptaient encore bien des communes dépourvues de toute école, n'osaient pas émettre de souhaits trop ambitieux, et ils auraient été satisfaits si partout l'on se fût conformé aux prescriptions de la loi de 1850.

Cette enquête, dans laquelle les inspecteurs d'académie se montrèrent moins soucieux de plaire que de donner des indications exactes sur le service dont ils étaient chargés, et ne voilèrent pas les défectuosités de l'organisation scolaire, ne fut pas stérile.

Peu de temps après, M. Duruy, alors ministre de l'instruction publique, faisait voter la loi du 10 avril 1867, dont l'article 2 était ainsi conçu :

Le nombre des écoles publiques de garçons ou de filles à établir dans chaque commune est fixé par le conseil départemental, sur l'avis du conseil municipal.

Le conseil départemental détermine les écoles publiques de filles

auxquelles, d'après le nombre des élèves, il doit être attaché une institutrice adjointe.

Les paragraphes 2 et 3 de l'article 34 de la loi du 15 mars 1850 sont applicables aux institutrices adjointes..

Ce conseil déterminera, en outre, sur l'avis du conseil municipal, le cas où, à raison des circonstances, il peut être établi une ou plusieurs écoles de hameau dirigées par des adjoints ou des adjointes.

DEUXIÈME PARTIE.

L'ECOLE DE HAMEAU DEPUIS LA LOI DU 10 AVRIL 1867.

Cet article était toute une révolution dans notre régime scolaire. Les lois antérieures laissaient bien entendre que l'instruction élémentaire devait être mise à la portée de tous; mais, en réalité, elle n'était donnée sérieusement, comme nous l'avons vu, que dans les villes et dans les gros bourgs. Tous les enfants qui demeuraient dans un rayon de 4 à 5 kilomètres au delà de l'école communale, et ils étaient nombreux, en étaient privés. Leurs parents n'en supportaient pas moins une partie des charges scolaires; il y avait là un manque d'équité.

Mais comment auraient-ils pu faire prévaloir leurs intérêts dans un conseil municipal où ils n'étaient souvent représentés que par une minorité infime, et avec une loi qui abandonnait à la bonne volonté des communes le soin d'organiser l'instruction élémentaire ?

L'article 2 de la loi du 10 avril 1867 modifia sensiblement cet état de choses. Le conseil municipal devait toujours, il est vrai, donner son avis sur le nombre des écoles à entretenir dans les communes, mais il n'était plus seul juge de la question. Après lui, un autre conseil, le conseil départemental, étranger aux petites jalousies locales, animé du seul désir de rendre l'instruction accessible à tous, examinait les propositions qui lui étaient soumises par le préfet

et déterminait le nombre des écoles nécessaires à chaque commune.

Grâce à cette nouvelle législation, il se fonda quelques écoles dans les hameaux, moins pourtant qu'on n'aurait pu le supposer. C'est que l'attention du Ministre ne s'était pas portée uniquement sur les petites agglomérations; il avait considéré aussi que beaucoup de communes importantes n'avaient pas d'écoles de filles, et l'article 1 de la loi précitée obligea celles qui comptaient 500 habitants et au-dessus à avoir deux écoles : l'une pour les garçons, l'autre pour les filles. On alla d'abord au plus pressé, et ce premier effort ayant souvent épuisé les ressources communales, l'Administration dut remettre à un autre temps la création des écoles de hameau.

Quoi qu'il en soit, M. Duruy avait ouvert la voie, et, malgré les obstacles que l'on rencontrait encore, l'Administration était suffisamment armée pour poursuivre l'œuvre commencée et la mener à bien. Ces obstacles, le Ministre ne se les dissimulait pas lui-même : dans la circulaire du 12 mai qui suivit de près la promulgation de la loi, il indiqua, avec beaucoup de netteté et de sagesse, les moyens pratiques de les tourner ou de les vaincre.

Ces petites agglomérations de population, disait M. Duruy, trop longtemps dédaignées par certains conseils municipaux, représentants exclusifs des intérêts du chef-lieu de la commune, ne seront plus privées du bienfait de l'enseignement... Une fois la nécessité d'une école de hameau reconnue, vous inviterez le conseil municipal à délibérer sur les moyens de l'établir. Une école de ce genre, qui sera presque toujours mixte et peu nombreuse, se prêtera à toutes les formes d'organisation. Il est, sans doute, à désirer qu'elle puisse être ouverte toute l'année dans les mêmes conditions que les écoles ordinaires; mais il faudra se garder de repousser les combinaisons qui s'éloigne-

raient du règlement des écoles et que de véritables nécessités commanderaient. Ainsi, l'école de hameau pourra être tenue par une femme ou par un homme. Ici, elle ne sera ouverte qu'à telles ou telles heures de la journée; là, que pendant telle ou telle partie de l'année. Le but que la loi se propose n'est pas d'établir une uniformité impossible, mais de mettre à la disposition des familles des moyens certains d'instruction. Dans quelques départements, où la population des hameaux abandonne presque tout entière la plaine pour se retirer, l'été, dans les montagnes avec les troupeaux, l'instituteur suit la population et réunit où il peut, et comme il peut, à de certaines heures, les enfants pour leur donner les leçons dont ils ont besoin. Il y a certes dans cet arrangement, dans cette classe en quelque sorte vagabonde, une déviation considérable de la règle ordinaire; mais, loin de blâmer cet état de choses, on doit au contraire s'en féliciter, puisque autrement les enfants seraient totalement privés d'instruction. Les diverses combinaisons auxquelles on pourra s'arrêter seraient mauvaises, pour la plupart, dans les centres où une école régulière peut être tenue; mais dans les hameaux éloignés, privés de voies de communication, elles deviendront un véritable bienfait. Le conseil départemental fera donc bien lorsqu'il s'agira de déterminer les cas où il devra être établi des écoles de hameau dans les communes, de constater les besoins des populations et d'y autoriser, sur votre proposition, tous les arrangements propres à y assurer l'instruction des enfants. Ce point est l'affaire capitale; tout le reste doit y être subordonné.

Ces écoles devaient être confiées soit à des adjoints et à des adjointes qui feraient là leur apprentissage et n'auraient à enseigner qu'un programme limité aux connaissances indispensables, soit à des instituteurs fatigués ou admis à la retraite qui trouveraient quelque avantage à prolonger ainsi leur activité.

Quant au local, le Ministre ne se montrait pas exigeant.

Pour les petits hameaux, écrivait-il aux préfets, il suffira que le local choisi présente les conditions de salubrité nécessaires, mais

vous ne vous montrerez pas difficile pour les autres conditions : rien, par exemple, ne vous obligera à exiger que l'instituteur adjoint ait son logement dans la même maison que la classe. Cela sera préférable, si les localités le permettent; mais il ne faut pas que des arrangements de ce genre deviennent un obstacle sérieux à la création de l'école.

Enfin un traitement était désormais assuré aux adjoints et aux adjointes dirigeant les écoles de hameau. Toutefois la quotité n'en était pas fixée par la loi; elle était déterminée par le préfet sur l'avis du conseil municipal et du conseil départemental. Le législateur n'avait pas osé garantir même le modique traitement de 400 ou de 500 francs accordé aux adjointes et adjoints attachés aux écoles ordinaires. Peut-être avait-il espéré que les administrations locales feraient davantage. Quoi qu'il en soit, l'article 5 de la loi du 10 avril 1867 portait simplement :

Les instituteurs adjoints sont divisés en deux classes :

Le traitement de la première classe ne peut être inférieur à 500 fr. et celui de la seconde à 400 francs.

Le traitement des institutrices adjointes est fixé à 350 francs.

Le traitement des adjoints et adjointes tenant une école de hameau est déterminé par le préfet sur l'avis du conseil municipal et du conseil départemental.

Par suite de ces prescriptions, le traitement des maîtres de hameau variait souvent d'une commune à l'autre sans motif plausible. Il y avait là une lacune regrettable, surtout à une époque où les preuves de capacité n'étaient pas absolument exigées. Elle permettait, dans bien des cas, de prendre au rabais pour les hameaux des instituteurs dont on n'avait pas voulu pour les chefs-lieux de communes, à

cause de leur infériorité professionnelle, et qui ne pouvaient rendre que de médiocres services.

La loi du 19 juillet 1875 modifia heureusement cette situation, en fixant, dans son article 1, à 800 francs le traitement des adjoints chargés d'une école de hameau, et à 650 francs celui des adjointes. Ils avaient ainsi un peu plus que les adjoints des écoles ordinaires et un peu moins que les titulaires de quatrième classe. Rien n'était plus équitable. Dans certains départements, le Morbihan, par exemple, où la population est très disséminée, beaucoup d'écoles de hameau étaient devenues aussi importantes, sinon plus, que celle du chef-lieu. C'est pourquoi des administrations départementales, dans l'intérêt même de la bonne organisation scolaire, avaient cru bien faire de placer parfois des titulaires à la tête de ces écoles. Malheureusement la mesure n'était pas régulière, et elle se traduisait par une augmentation de dépenses. L'administration supérieure s'en émut.

Le Ministre écrivit aux préfets (circulaire du 21 août 1876) :

Dans un grand nombre de départements, on a maintenu abusivement des instituteurs titulaires à la tête des écoles de hameau, alors que toutes les instructions qui ont été données depuis la loi du 10 avril 1867 recommandaient de placer les instituteurs dans les écoles de chef-lieu. On a même, depuis cette époque, procédé à de nouvelles nominations. Il importe que l'on revienne au plus tôt à l'application de la loi dans les communes qui reçoivent une subvention du département ou de l'État. Les traitements des adjoints chargés des écoles de hameau ont été sensiblement augmentés, et il n'y a plus actuellement aucune raison sérieuse pour justifier une dérogation aux prescriptions légales, alors surtout que cette dérogation entraîne une aggravation considérable de charges pour le Trésor. Je vous rap-

pelle, d'ailleurs, que lorsque, dans une commune, une section présente une agglomération de beaucoup supérieure à celle qui existe au chef-lieu, on peut mettre dans la section l'école principale; mais alors l'école du chef-lieu est transformée en école de hameau.

Vous devez donc, au fur et à mesure des vacances qui se produiront, transférer dans les écoles de chef-lieu les titulaires qui dirigent des écoles de hameau appartenant à une commune subventionnée : vous les remplacerez par des adjoints; ceux des instituteurs qui refuseront ce changement de résidence perdront les avantages attachés à leur titre et seront classés parmi les adjoints au traitement de 800 fr. Je me réserve cependant, pour des cas tout à fait exceptionnels et lorsqu'il s'agira seulement de maîtres comptant de longues années de services, d'autoriser une dérogation qui portera sur la personne elle-même; mais il sera nécessaire que la question me soit soumise, et que je prenne une décision spéciale à ce sujet.

.....

Il est bien entendu, toutefois, qu'il ne doit être, quant à présent, porté aucune atteinte aux droits acquis. Par conséquent, jusqu'à ce que tous les maîtres et maîtresses dont il s'agit aient pu être déplacés, ils recevront dans le poste qu'ils occupent le traitement auquel ils ont droit d'après leur titre, ainsi que les augmentations qui sont édictées par la loi du 19 juillet 1875.

Malgré les tempéraments apportés par le Ministre, cette circulaire, qui était inspirée surtout par un motif d'économie, ne satisfit personne. Les communes se refusaient à porter dans la section ou le hameau l'école principale; elles voyaient là un amoindrissement pour le centre. D'autre part, beaucoup d'instituteurs titulaires placés dans les hameaux s'y étaient fait peu à peu, par leur valeur, leurs relations et aussi par des alliances de famille, une situation avantageuse qu'il leur fallait quitter sous peine de redevenir adjoints et de perdre ainsi tout droit à l'avancement.

Enfin la mesure créait, d'un département à l'autre, des différences qui n'étaient pas justifiées. Ici, un maître serait adjoint avec 60 élèves; là, il serait titulaire avec 30.

Le Gers, par exemple, a une population de 273,391 habitants, 465 communes et 747 écoles renfermant 27,414 élèves, soit 30 élèves en moyenne par école; le Morbihan, dont la population est de 535,256 habitants, a 250 communes, 488 écoles et une population scolaire de 53,662 enfants, soit 110 élèves par école.

Si je prends à part les écoles de hameau ou de section du Morbihan, j'en trouve 56 qui renferment ensemble 3,856 élèves, soit 68 par école, de sorte qu'en poussant jusqu'au bout les conséquences de la circulaire du 21 août 1876, et en appliquant ses prescriptions à toutes les écoles, sans tenir compte de la division par départements, le Gers n'aurait eu, sauf un petit nombre d'exceptions, que des écoles de hameau, et le Morbihan que des écoles principales.

Aussi, dès qu'on voulut passer à la pratique, les difficultés apparurent, et plusieurs conseils départementaux ayant réclamé, soit en faveur des instituteurs, soit en faveur des communes, la circulaire demeura lettre morte, et la situation des écoles de hameau, comme celle des maîtres qui en étaient chargés, resta équivoque jusqu'en 1881.

A cette époque (avril 1881) eut lieu à Paris, sous la présidence de M. Jules Ferry, alors ministre de l'instruction publique, un grand congrès pédagogique auquel prirent part les délégués de tous les instituteurs de France et d'Algérie.

L'une des questions proposées à l'étude du congrès était celle « des moyens d'assurer la fréquentation scolaire ». Les

délégués furent unanimes pour réclamer en première ligne la création d'écoles de hameau, sans lesquelles il ne leur paraissait pas possible que la fréquentation fût effective dans un grand nombre de départements.

Les résolutions fortement motivées et adoptées par les diverses sections du congrès ne varièrent pas sur ce point.

La nécessité de créer des écoles de hameau, de faire aux maîtres qui en sont chargés un traitement et des avantages égaux à ceux de leurs collègues des écoles principales y fut mise en pleine lumière. Rien n'est plus intéressant que a lecture des vœux formulés par les diverses sections du congrès :

1re SECTION (Rapporteur : M. CAULLE, instituteur à Rouen) :

Les écoles seront multipliées de telle sorte qu'un enfant n'ait pas à parcourir plus de 3 kilomètres au maximum.

2e SECTION (Rapporteur : M. DELARUE, instituteur à Rouen) :

Considérant que les familles des hameaux éloignés participent aux charges communales sans en recevoir tout le bénéfice; que l'envoi de leurs enfants à l'école leur occasionne un surcroît de nourriture et d'entretien, tandis que l'éloignement ne permet pas à ces derniers de recevoir une instruction aussi complète ni aussi suivie;

Considérant, en outre, qu'il est absolument indispensable de faire pénétrer l'instruction jusqu'aux extrémités de la commune, en rapprochant l'école de l'enfant et en la mettant à sa portée, émet le vœu unanime :

Que les écoles de hameau soient multipliées le plus possible...

Considérant que la distance est surtout un obstacle pour les jeunes enfants; qu'il n'y a aucun inconvénient à ce qu'ils soient élevés dans la même classe sans distinction de sexes;

Considérant ensuite que l'institutrice est plus apte que l'homme, par sa nature et son caractère, à donner l'éducation maternelle qui convient seule à la première enfance, émet le vœu unanime :

Que dans tout hameau éloigné de 3 kilomètres de la commune et comptant vingt-cinq enfants de trois à sept ans, il soit établi une école mixte et enfantine qui sera dirigée par une institutrice;

Considérant que dans les pays montagneux les communes sont disséminées en hameaux et en habitations isolées; que les communications, déjà rendues difficiles par le mauvais état des chemins et les accidents de terrain, sont habituellement interrompues pendant l'hiver par les neiges, les pluies, les inondations ou la rigueur du froid;

Que les écoles sont fréquentées d'une manière intermittente parfois, irrégulière toujours;

Qu'il est nécessaire d'assurer aux enfants de ces régions la continuité de l'enseignement, qui peut seule les arracher à l'ignorance, propose à l'unanimité :

Que les écoles temporaires soient transformées en écoles permanentes; qu'il soit établi au chef-lieu de la commune des pensionnats primaires pour recevoir et retenir les enfants des quartiers éloignés, et pour leur fournir à bas prix, pendant la mauvaise saison, la nourriture et le logement.

3e SECTION (Rapporteur : M. DEMINUID, instituteur à Langres) :

Considérant que, dans les pays épars et surtout dans les contrées montagneuses, l'éloignement de l'école est une cause majeure de la non-fréquentation;

Que l'on ne peut cependant obliger de jeunes enfants à franchir de longues distances, surtout dans la mauvaise saison, à l'unanimité, la 3e section émet le vœu :

Que de nouveaux locaux scolaires, salles d'asile, écoles enfantines ou écoles proprement dites, suivant les besoins et les circonstances, soient créés, de façon qu'aucun enfant n'ait plus de 2 kilomètres à parcourir pour se rendre à l'école.

4e SECTION (Rapporteur : M. GIRARD, instituteur à Bordeaux) :

L'instruction sera mise partout à la portée des enfants par la création d'écoles communales dans les hameaux trop éloignés du chef-lieu de la commune.

Les instituteurs chargés actuellement de la direction des écoles de hameau deviendront instituteurs titulaires.

5e SECTION (Rapporteur : M. HANNEDOUCHE, instituteur à Brebières [Pas-de-Calais]) :

Considérant que l'éloignement de l'école et le mauvais état des chemins et sentiers qui y conduisent sont des causes de la non-fréquentation, la 5e section émet le vœu suivant à l'unanimité :

Ouvrir des écoles partout où le besoin s'en fait sentir et en rendre l'accès facile.

6e SECTION (Rapporteur : M. MOEGEN, instituteur à Paris) :

Le trop grand éloignement de certaines écoles entrave souvent la fréquentation et parfois même l'empêche absolument.

Des écoles devraient être créées toutes les fois que la distance à parcourir dépasse 2 kilomètres, soit dans des hameaux, soit sur des points favorables, pour recueillir les enfants de hameaux ou fermes de communes différentes, mais trop éloignées de leurs chefs-lieux communaux.

Afin de soutenir des maîtres ainsi relégués, la dénomination d'*écoles de hameau* disparaîtrait; elles seraient indépendantes, tout à fait assimilées aux autres, et leurs maîtres auraient le titre d'instituteurs communaux.

7e SECTION (Rapporteur : M. MOUILLARD, instituteur à la Charité [Nièvre]) :

Considérant que, pour assurer la fréquentation scolaire, il y a lieu de mettre l'instruction à la portée de tous, la 7e section croit : Qu'il

IMPRIMERIE NATIONALE.

faut multiplier les écoles de hameau, de manière que l'enfant n'ait pas plus de 2 kilomètres à parcourir pour se rendre à l'école;

Qu'il faut en confier la direction à des titulaires; que les hameaux rapprochés, appartenant à des communes différentes, soient groupés pour avoir une école de hameau.

8e SECTION (Rapporteur : M. ROBERT, instituteur à Langon [Gironde]) :

Pour que les enfants fréquentent l'école, il faut placer celle-ci à leur proximité. Or il y a encore des élèves qui sont obligés de parcourir, par des chemins impraticables, 10 ou 12 kilomètres par jour pour venir assister aux leçons. La 8e section désire :

1° Qu'une école de hameau soit établie dans tout village distant de 3 kilomètres d'une école et pouvant réunir un groupe de vingt élèves des deux sexes;

2° Que les chemins qui conduisent aux écoles soient rendus praticables partout où ils ne le sont pas;

3° Que les écoles de hameau soient dirigées par des titulaires ayant droit à un avancement régulier, selon les services rendus.

Une anomalie nous a frappés, ajoute le rapporteur, au sujet des écoles de hameau : ceux qui les dirigent sont assimilés aux instituteurs adjoints et n'ont aucune espérance de voir leur position s'améliorer avec le temps; placés dans une situation inacceptable, ils cherchent à l'abandonner le plus vite possible : de là des changements continuels qui nuisent à la fréquentation.

9e SECTION (Rapporteur : M. WAREMBOURG, instituteur à Blangy-sur-Ternoise [Pas-de-Calais]) :

Les écoles seront multipliées de manière à en rendre l'accès facile à tous les élèves. Les mauvais chemins, qui en hiver retiennent tant d'enfants auprès de leurs parents, seront améliorés.

10e SECTION (Rapporteur : Mlle GINDRE, institutrice à Château-Chalon) :

La 10e section demande, à l'unanimité, des écoles suffisantes

comme nombre et comme dimensions, et la multiplication des écoles de hameau. Tout hameau situé à 3 kilomètres du chef-lieu et comprenant vingt-cinq élèves de trois à sept ans sera pourvu d'une école enfantine; les élèves de sept à treize ans auront plus d'avantages à suivre les cours du chef-lieu.

Les résolutions adoptées ensuite par le congrès tout entier ne firent que confirmer les vœux émis dans chaque section. Les voici :

Le congrès demande :

Qu'il soit créé des écoles dans tous les hameaux distants de 3 kilomètres du chef-lieu municipal et pouvant fournir une population scolaire de quinze à vingt élèves;

Que des écoles de section soient établies pour recevoir les enfants des hameaux de différentes communes, lorsque ces hameaux sont trop éloignés du chef-lieu;

Que les écoles de hameau soient indépendantes;

Que les instituteurs et les institutrices aient le rang de titulaires et jouissent des mêmes avantages que les instituteurs et les institutrices de chefs-lieux;

Que les écoles temporaires soient supprimées et remplacées par des écoles permanentes et, au besoin, par des pensionnats primaires dans les régions d'accès difficile.

Quatre-vingt-neuf départements étaient représentés au congrès pédagogique de 1881; sur ce nombre, soixante-sept émirent un vœu ferme en faveur de la création d'écoles de hameau et le congrès tout entier s'associa à ce vœu.

Cette concordance de vues, ces propositions émanant d'hommes parfaitement à même de juger la situation et de signaler les défectuosités de notre organisation scolaire ne furent pas sans influence sur les mesures adoptées ultérieurement par le Ministère de l'instruction publique.

On était à la veille de la promulgation de la loi du

28 mars 1882 qui proclamait l'enseignement obligatoire. Déjà votée par la Chambre, cette loi allait être ratifiée par le Sénat, et la création d'écoles de hameau assez rapprochées pour que les enfants n'eussent pas une trop grande distance à parcourir en était le corollaire.

Mais ces écoles formeraient-elles toujours une catégorie à part? Les maîtres qui les dirigeaient continueraient-ils à être de simples adjoints sans espoir d'avancement et moins rétribués que leurs collègues de chef-lieu? Le congrès, considérant les services rendus par la plupart des écoles de hameau, le mérite des maîtres, la tâche qui leur incombait, n'admettait pas cette infériorité, et sur ce point il reçut promptement satisfaction.

Le décret du 10 octobre 1881 (art. 1) décida que « toute école établie dans une section de commune, qui aurait reçu pendant l'année au moins vingt-cinq élèves de de cinq à treize ans, serait considérée comme école ordinaire ».

Accorder aux instituteurs de hameau ayant vingt-cinq élèves un traitement égal à celui de leurs collègues, leur reconnaître les mêmes droits à l'avancement, était de toute justice; mais n'était-il pas superflu de déclarer que ces écoles seraient des écoles ordinaires?

Les écoles de hameau, quel que soit leur nombre d'élèves, ne diffèrent en rien des autres écoles mixtes, ni par le programme, ni par l'organisation pédagogique. La distinction que l'on établissait ne pouvait qu'apporter une certaine confusion dans la statistique et rendre moins aisée la constatation des efforts faits et à faire par le Gouvernement de la République pour mettre, dans les campagnes, l'instruction élémentaire à la portée de tous.

Quoi qu'il en soit, le décret du 10 octobre 1881 a fait disparaître une inégalité que rien ne justifiait. L'instituteur de hameau ayant vingt-cinq élèves a été mis sur le même pied que ses collègues avec même traitement et mêmes droits à l'avancement.

Il restait à créer dans les hameaux les écoles nécessaires réclamées par le congrès pédagogique et par tous ceux qui avaient à cœur de ne pas inscrire seulement dans la loi l'instruction obligatoire, mais de la rendre effectivement accessible à tous.

Ce fut l'œuvre de la loi du 20 mars 1883. Conformément aux vœux émis par le congrès pédagogique de 1881, elle fixa, d'une manière beaucoup plus précise que ne l'avait fait celle de 1867, les cas où la création des écoles de hameau devient obligatoire pour les communes.

Toute commune, dit l'article 8, est tenue de pourvoir à l'établissement de maisons d'école au chef-lieu et dans les hameaux ou centres de population éloignés dudit chef-lieu, ou distants les uns des autres de 3 kilomètres, et réunissant un effectif d'au moins vingt enfants d'âge scolaire.

La loi du 10 avril 1867, celle du 19 juillet 1875, le décret du 10 octobre 1881 et la loi du 20 mars 1883 constituèrent dès lors, pour les écoles de hameau, une réglementation, sinon parfaite, du moins suffisante et nettement déterminée.

La première, sans armer suffisamment l'Administration contre l'indifférence ou la mauvaise volonté des communes, donnait l'existence légale aux écoles de hameau; la seconde fixait le traitement des maîtres attachés à ces écoles; le décret du 10 avril 1881 assimilait celles qui contenaient

vingt-cinq élèves aux écoles ordinaires, pour le traitement des maîtres, et maintenait seulement dans l'ancienne catégorie celles qui avaient moins de vingt-cinq élèves; enfin la loi du 20 mars 1883 comblait la lacune laissée dans la loi du 10 avril 1867, en précisant les cas où les écoles de hameau deviendraient obligatoires pour les communes et en accordant aux préfets le droit d'imposition d'office.

La loi du 30 octobre 1886 n'a pas sensiblement modifié cet état de choses. Toutefois, au point de vue de la direction pédagogique et de la situation des maîtres, elle ne paraît pas avoir établi de différence entre les écoles de hameau et celles qui sont établies au centre communal. Ainsi l'article 1 ne mentionne pas les écoles de hameau qui, par suite, doivent se trouver comprises dans la catégorie des écoles primaires ordinaires dénommées sous le numéro 2.

Le texte de l'article 13, § 1, confirme cette interprétation :

Le conseil départemental de l'instruction publique, après avoir pris l'avis des conseils municipaux, détermine, sous réserve de l'approbation de M. le Ministre, le nombre, la nature et le siège des écoles primaires publiques de tout degré qu'il y a lieu d'établir ou de maintenir dans chaque commune, ainsi que le nombre des maîtres qui y sont attachés.

Le paragraphe 1 de l'article 12 porte, il est vrai : « La circonscription des écoles de hameau créées par application de l'article 8 de la loi du 20 mars 1883 pourra s'étendre sur plusieurs communes.

Mais ce n'est là qu'une distinction matérielle tirée de la position géographique qu'occupe l'école sur le territoire communal.

Il semble donc, d'après la loi organique du 30 octobre 1886, que toutes les écoles de hameau devraient se confondre avec les écoles élémentaires ordinaires.

Cependant, la circulaire du 8 février 1888, pour des raisons budgétaires, sans doute, leur conserve à la fois leur titre et leur situation antérieure, lorsqu'elles remplissent la double condition requise par la loi du 20 mars 1883 :

Vous avez remarqué, Monsieur le Préfet, dit cette circulaire, que nous ne mentionnons pas dans cette énumération (écoles facultatives) les écoles dites *de hameau*.

En effet, les écoles de hameau, établies par application de la loi du 20 mars 1883 (art. 8), sont des écoles obligatoires. Quant aux écoles situées dans les communes, mais qui ne remplissent pas la double condition requise par la loi pour leur donner le caractère obligatoire (distance de 3 kilomètres de l'école la plus voisine, population de plus de vingt enfants d'âge scolaire), ce ne sont pas des écoles de hameau au sens légal, ce sont des écoles élémentaires ordinaires créées en vertu du droit qu'a le conseil départemental de fixer, sous réserve de l'approbation ministérielle, le nombre, la nature et le siège des écoles de chaque commune.

Cette distinction a l'inconvénient de créer certaines anomalies peu aisées à justifier. Ainsi, une école composée de quinze à dix-huit élèves et située à 2 kilomètres et demi du chef-lieu sera une école ordinaire, ayant à sa tête un instituteur titulaire, tandis qu'une autre école comptant quarante à cinquante élèves, mais placée à 3, 4 et 5 kilomètres du centre communal, devra être dirigée par un adjoint.

Quand l'école de section n'a qu'une vingtaine d'élèves, si son maintien est reconnu nécessaire, par suite de la rigueur du climat, des difficultés des communications ou de

M. J. Ferry le constatait déjà dans sa circulaire du 9 février 1881 :

..... La loi du 10 avril 1867, qui mentionne, pour la première fois, l'école de hameau, n'a pas défini ce qu'il fallait entendre par cette dénomination. En présence du silence de la loi, mon Administration a dû, pour ménager les ressources des communes tout autant que pour ne pas surcharger outre mesure les fonds de subvention, adopter une jurisprudence qui n'est pas favorable à cette intéressante catégorie de maîtres, et qui offre, de plus, l'inconvénient de créer des inégalités choquantes.

En effet, tandis que certaines écoles dites *de chef-lieu* et qui ne réunissent qu'un très petit nombre d'élèves sont dirigées par des instituteurs titulaires, d'autres écoles situées dans des sections de communes etqui comptent de soixante à soixante-dix élèves sont confiées à des adjoints.

On a cherché, dans quelques départements, à tourner la difficulté, en introduisant, pour certaines écoles, une dénomination nouvelle, celle d'*écoles de section*, et en réservant le titre d'*écoles de hameau* pour les établissements placés à la portée des feux disséminés.

Cette interprétation était encore trop vague pour pouvoir être admise. Où finissait la section? où commençait le hameau? C'est ce qu'il a paru impossible de déterminer.

Il semble donc difficile de prendre l'agglomération dans la commune pour base d'une modification à l'état actuel.

Dans cette situation, j'ai pensé qu'il serait plus équitable de s'appuyer sur le chiffre de la population scolaire pour le classement de l'école, et de considérer comme école de hameau celle qui réunit moins de vingt-cinq élèves.

On s'est demandé, a dit à son tour M. Lockroy (circulaire du 27 mai 1888), ce qu'il faut entendre aujourd'hui par *école de hameau*.

Serait-ce toute école établie sur un point du territoire de la commune à quelque distance de la mairie prise comme centre? Seraient-ce, dans une ville, toutes les écoles des faubourgs? Dans une vaste

commune rurale comprenant deux ou trois agglomérations à peu près égales dont une s'appelle *le bourg*, toutes les écoles autres que celles du «bourg»? Seraient-ce dans une commune très disséminée et à communications difficiles, toutes les classes que l'on aurait pu, à la rigueur, réunir en un groupe scolaire central, mais qu'on a sagement dispersées sur différents points pour les mettre plus à proximité des enfants?

En d'autres termes, appellerait-on par extension *écoles de hameau* toutes les écoles de la commune, sauf une seule, réputée école de chef-lieu?

Cette interprétation est contraire aux intentions évidentes du législateur. Il suffit de se reporter aux débats parlementaires pour reconnaître que, soit en 1883, soit en 1886, le Parlement, en se servant du terme *écoles de hameau*, a employé ce mot usuel dans son sens usuel.

Il n'a eu en vue que ces petits centres de population, ces groupes ruraux d'habitations, isolés et éloignés de tous les autres, que la langue courante désigne proprement sous le nom de *hameaux*.

Malgré ces instructions et la circulaire du 17 juillet 1885, qui prescrivait aux inspecteurs d'académie et aux inspecteurs primaires «de ne porter dorénavant sur leurs états de situation, comme écoles de hameau, que celles qui sont établies dans une section de commune et qui ont reçu moins de vingt-cinq élèves de cinq à treize ans pendant le cours de l'année scolaire», mais «de maintenir dans cette catégorie, quel que fût le nombre de leurs élèves, les écoles existant dans certaines régions sous le nom d'*écoles temporaires*, c'est-à-dire celles qui ne fonctionnent que pendant une partie de l'année», — il est certain que la base des statistiques départementales n'a pas été partout la même. M. le directeur de l'enseignement primaire l'a signalé à diverses reprises.

Dans son rapport de 1882-1883 sur l'état de l'ensei-

gnement primaire, nous trouvons : « Beaucoup d'écoles que l'on continue à porter sur les états de situation comme écoles de hameau sont dirigées par des instituteurs ou des institutrices titulaires. » Dans celui de 1883-1884 : « Les états de situation mentionnent encore l'existence de 2,469 écoles de hameau. Il est évident qu'on ne se conforme pas, pour le classement de ces écoles, à la lettre du décret du 10 octobre 1881. Il y aurait lieu pour l'année scolaire courante d'adresser des instructions précises à MM. les inspecteurs d'académie, afin d'obtenir des renseignements plus exacts pour la prochaine statistique. »

En 1886-1887, il revient sur la question (*Revue pédagogique*, 15 sept. 1888, p. 201) : « La législation nouvelle », dit-il, « rend assez difficile, pour la période de transition que nous traversons et particulièrement pour l'année 1886-1887, la définition légale de l'école de hameau et, par suite, le classement de cette catégorie d'écoles.

« Dans l'année précédente, on comptait 1,564 écoles considérées comme écoles de hameau, avec un effectif de 36,569 élèves.

« Invitées par l'Administration, qui est elle-même contrainte par les lois du 30 octobre 1886 et du 20 mars 1883, à reviser la liste des écoles de hameau, les autorités départementales ont inscrit comme telles 1,825 écoles ayant un effectif de 49,460 élèves.

« Ces chiffres ne doivent pas être regardés comme définitifs, le décret du 27 mai 1888 ayant rapporté celui du 10 octobre 1881 et établi les règles d'après lesquelles les écoles de hameau devront désormais être classées, comme les autres, en écoles obligatoires et écoles facultatives. »

La statistique des écoles de hameau pendant ces diverses années, malgré le soin avec lequel elle est établie, montre bien que les instructions ministérielles, sans doute à cause de situations difficiles à déterminer, n'ont pas été interprétées partout de la même manière.

En 1879-1880, le nombre des écoles de hameau était de 3,918, celui des élèves de 149,409; en 1880-1881, avant l'application du décret du 10 octobre 1881, le nombre de ces mêmes écoles était de 4,128, celui des élèves de 157,273; en 1881-1882, il est de 2,251 écoles et de 79,401 élèves; en 1882-1883, il est de 2,463 écoles et de 76,689 élèves; en 1883-1884, il est de 2,469 écoles et de 79,363 élèves.

En 1884-1885, à la suite de la circulaire du 17 juillet 1885, le nombre des écoles de hameau descend à 1,672, celui des élèves à 38,217; en 1885-1886, il est de 1,564 écoles et de 36,569 élèves; en 1886-1887, il est de 1,825 écoles et de 49,460 élèves.

Il y a là certainement des variations qui ne tiennent ni à la suppression, ni à la création d'écoles de hameau, mais à une interprétation erronée des instructions officielles et à la difficulté de classer des écoles qui n'ont pas toujours entre elles un point de démarcation aisé à saisir.

Présentement, il reste 1,719 écoles de hameau ayant une moyenne d'élèves inférieure à vingt-cinq. Ce sont des postes de début où peuvent être utilement placés soit de jeunes adjoints qui ont déjà fait leurs preuves, soit de vieux instituteurs un peu fatigués. Les uns et les autres méritent d'être traités comme les directeurs des autres écoles. Le surcroît de dépenses qui en résulterait pour le Trésor ne dépasserait pas 170,000 francs; c'est une somme relati-

vement minime, et l'on supprimerait ainsi une inégalité choquante. Dans l'enseignement secondaire, le professeur de lycée qui n'a que dix élèves dans sa classe jouit du même traitement que son collègue qui en a vingt-cinq ou trente, et personne n'a jamais pensé qu'il dût en être autrement.

La loi en préparation, qui prend, avec raison, pour base des augmentations de traitement le nombre d'années de services et la valeur des maîtres, permettra d'ailleurs aux administrations départementales de confier aux instituteurs expérimentés les grandes écoles des chefs-lieux ou des hameaux très importants et de laisser aux débutants, qui trouveront là un premier degré d'avancement, les postes plus modestes.

Toute école située en dehors de l'agglomération communale pourra alors, sans inconvénient, garder le titre qui lui convient d'école de hameau. Ce ne sera plus qu'une simple dénomination géographique, un moyen de classement qui n'est pas sans utilité dans un service aussi compliqué que celui de l'enseignement primaire, au point de vue de la statistique, de la comptabilité, des obligations des communes.

Il resterait à déterminer d'une manière précise quelles sont les écoles situées en dehors de l'agglomération communale. On y arriverait assez aisément, je crois, en se conformant à la règle établie par le Ministère des finances.

Suivant la définition rappelée dans une circulaire de la direction générale des contributions indirectes (11 févr. 1886), on doit considérer comme agglomérée la population rassemblée dans les maisons contiguës ou réunies entre elles par des parcs, jardins, vergers, chantiers, ateliers ou autres enclos de ce genre, lors même que ces habitations ou enclos seraient séparés l'un de l'autre par une rue, un fossé,

un ruisseau, une rivière, une promenade. On doit aussi, et quelle que soit la distance qui, dans les villes de guerre surtout, sépare les faubourgs de la cité proprement dite, considérer comme faisant partie de l'agglomération la population de ces faubourgs, formellement assujettie au droit d'entrée par l'article 21 de la loi du 28 avril 1816. Mais la population éparse dans les dépendances rurales, dans les hameaux ou villages séparés, dans les métairies, les maisons de campagne isolées, bien que dépendant de la commune, ne doit pas être comprise dans l'agglomération.

L'agglomération doit, en général, être appréciée d'après l'état de lieux; elle existe toutes les fois qu'il peut y avoir continuité de communications et qu'on peut aller d'une habitation à une autre, même en franchissant les clôtures qui séparent ou limitent les propriétés.

Ainsi ces communications, sinon réelles, du moins possibles, à travers des enclos fermés de murs et de haies, sont suffisantes pour constituer l'agglomération; mais elle est, de fait, interrompue par des terrains non clos, vagues ou en culture.

Toute école placée en dehors de l'agglomération ainsi déterminée serait réputée école de hameau, les autres seraient les écoles de chef-lieu, sans qu'il y eût d'ailleurs entre elles aucune différence, ni pour le programme d'enseignement, ni pour la situation des maîtres. Ce classement des écoles créées dans chaque département, non plus à raison du nombre des communes, mais d'après les besoins scolaires de la population, permettrait une répartition plus équitable des charges et des avantages qui résultent du système d'enseignement primaire établi par l'État et de la loi sur l'obligation.

La statistique de 1886 donne pour la population totale de la France 38,218,903 habitants et pour la population non agglomérée 14,792,438 habitants. Or le nombre des écoles publiques pour l'année scolaire 1886-1887 est de 67,517, et un relevé qui vient d'être fait par MM. les

inspecteurs d'académie donne 7,387 écoles de hameau ou de section, soit 60,130 écoles pour la population agglomérée et 7,387 pour la population non agglomérée. Dans le premiers cas, c'est une école pour 387 habitants; dans le second, une école pour 2,453 habitants. En admettant que la moitié des familles plus ou moins dispersées soient cependant assez voisines du centre communal pour y envoyer leurs enfants, on voit que l'autre moitié serait encore dans un état d'infériorité notable, quant aux moyens d'instruction mis à sa portée, puisqu'elle n'aurait qu'une école pour 1,225 habitants.

On ne peut donc se dissimuler que, malgré les progrès réalisés pendant ces dernières années, il reste encore un grand nombre d'écoles à créer pour la population rurale. Sans doute la législation en vigueur a établi pour les communes des devoirs stricts; elle leur accorde, en outre, des facilités et un concours pécuniaire qu'elles n'avaient pas autrefois; mais nous ne devons pas oublier que les départements, où les écoles de hameau font le plus défaut, sont précisément les plus pauvres et les plus ignorants. Or la misère et l'ignorance constituent les deux obstacles les plus malaisés à vaincre. On ne sait, d'une part, où prendre les ressources nécessaires; et, de l'autre, les gens ignorants ressemblent aux aveugles de naissance : ne connaissant pas la lumière, ils n'en comprennent ni les bienfaits ni les avantages, et ils opposent à l'Administration une force d'inertie contre laquelle viennent trop souvent échouer non seulement les exhortations, mais les prescriptions légales elles-mêmes.

M. Duruy l'avait parfaitement compris quand, pour déterminer le nombre des écoles nécessaires à chaque com-

mune, il avait mis à côté et au-dessus du conseil municipal un autre pouvoir, celui du conseil départemental :

L'article 2 de la loi du 10 avril 1867, disait-il dans l'instruction ministérielle du 12 mai suivant, met un terme à cette fâcheuse situation (refus des conseils municipaux d'établir les écoles nécessaires). Ce sera désormais le conseil départemental qui fixera le nombre des écoles à entretenir par les communes, et, ce nombre étant fixé, l'entretien des écoles deviendra obligatoire. Vous aurez donc le droit, dans ce cas, d'imposer d'office les communes.

Il en sera de même lorsqu'il s'agira de l'établissement d'une école dans un de ces hameaux dont les habitants contribuaient jusqu'ici aux dépenses de l'école communale, sans pouvoir y envoyer leurs enfants. Ces petites agglomérations de population trop souvent dédaignées par certains conseils municipaux, représentants exclusifs des intérêts du chef-lieu de la commune, ne seront plus privées du bienfait de l'enseignement. Vous aurez donc à examiner la situation des communes qui comptent dans leur circonscription un ou plusieurs hameaux et à vous informer si la distance qui sépare ces hameaux est réellement un obstacle à la fréquentation de l'école.

Une fois la nécessité d'une école de hameau reconnue, vous inviterez le conseil municipal à délibérer sur les moyens de l'établir. Une école de ce genre, qui sera presque toujours mixte et peu nombreuse, se prêtera à toutes les formes d'organisation.....

L'article 3 de la loi précitée portait d'ailleurs :

Toute commune doit fournir à l'institutrice, ainsi qu'à l'instituteur adjoint et à l'institutrice adjointe dirigeant une école de hameau, un local convenable, tant pour leur habitation que pour la tenue de l'école, le mobilier de classe et un traitement.

Elle doit fournir à l'adjoint et à l'adjointe un traitement et un logement.

La loi du 10 avril 1867, ainsi interprétée, pouvait amener sûrement de nombreuses créations d'écoles pour la

IMPRIMERIE NATIONALE.

population disséminée, mais beaucoup de communes de plus de 500 habitants n'avaient pas même d'école spéciale aux filles. Il fallut en établir une, et cette dépense absorba souvent toutes les ressources dont on disposait.

Quand, plus tard, la caisse des écoles eut été créée (loi du 1er juin 1878), que les Chambres eurent augmenté le budget de l'instruction publique, que les communes eurent été mises à même de faire des emprunts à un taux modéré et à longue échéance, que l'État fut en mesure de venir largement en aide aux plus pauvres d'entre elles, la question fut reprise et réglementée dans ses plus menus détails.

L'instruction du 25 janvier 1882 aux préfets (*Bulletin de l'instruction publique*, p. 210) indique comment doit être constitué le dossier pour la création de l'école. Il renfermera :

La délibération motivée du conseil municipal sur le projet de création. Cette délibération sera accompagnée : 1° d'un plan topographique de la commune, dans le cas où il s'agit de créer une école dans une section ou dans un hameau; 2° dans tous les cas, d'un plan complet ou partiel, orienté et coté, de la maison existante ou en voie de construction.

La délibération du conseil municipal étant la pièce initiale de l'affaire, ce document doit être suffisamment motivé pour servir utilement de point de départ au reste de l'instruction.....

S'il s'agit de créer une école dans un hameau, ce dernier plan (plan topographique de la commune) est indispensable pour que le conseil départemental et vous-même puissiez vous rendre compte de la nécessité de la création demandée, et apprécier en même temps la convenance de l'emplacement choisi.....

Puis vint la loi du 20 mars 1883 qui dans son article 8, déjà cité, spécifiait les obligations des communes, et dans

les articles 9 et 10 indiquait la marche à suivre par l'Administration quand les municipalités refusaient de créer les écoles de hameau reconnues nécessaires.

Art. 9. Lorsque la création d'une école aura été décidée conformément aux lois et règlements, les frais d'acquisition, de construction et d'appropriation des locaux scolaires ou les frais de location de l'immeuble, ainsi que les frais d'acquisition du mobilier scolaire, constituent pour la commune une dépense obligatoire.

Il est pourvu à la dépense, soit par un prélèvement sur les ressources disponibles de la commune, soit par un emprunt contracté à la caisse spéciale, soit enfin par des subventions du département et de l'État (art. 8 de la loi du 20 juin 1885).

Art. 10. A défaut d'un vote du conseil municipal ou sur son refus, le préfet, après avis du conseil général, et, si cet avis n'est pas favorable, en vertu d'un décret du Président de la République rendu en Conseil d'État, pourvoit d'office, par un arrêté, au payement des frais de construction et d'appropriation de maisons d'écoles louées ou acquises, et d'acquisition de mobiliers scolaires, soit par un prélèvement sur les ressources disponibles de la commune, soit par des subventions du département ou de l'État, soit enfin par un emprunt contracté à la caisse des lycées, collèges et écoles.

Lorsque, dans les conditions énoncées au paragraphe précédent, un emprunt à la caisse des lycées, collèges et écoles aura été jugé nécessaire, le maire ou, sur son refus, un délégué spécial, nommé en exécution de l'article 15 de la loi du 18 juillet 1837, empruntera à cette caisse, après y avoir été autorisé, la somme nécessaire.

Il sera pourvu au service de l'emprunt au moyen d'une imposition spéciale établie conformément au paragraphe 4 de l'article 39 de la loi du 18 juillet 1837 (cette loi a été abrogée par la loi du 5 avril 1884, art. 149, et les formalités indiquées ci-dessus ont été remplacées par celles du décret du 7 avril 1887).

L'emplacement de l'école à construire est désigné par le conseil municipal et, à défaut, par le préfet, deux mois après que le conseil municipal aura été régulièrement mis en demeure.

Lorsque le conseil général aura refusé de classer une demande de subvention ou ne se sera pas prononcé dans la session qui suivra celle dans laquelle il aura été dûment saisi, la subvention de l'État pourra être accordée par décret rendu après avis du Conseil d'État.

L'article 12, § 1, de la loi du 30 octobre 1886 confirma en les étendant les dispositions de la loi du 20 mars 1883, à l'égard des écoles de hameau. Il est ainsi conçu :

La circonscription des écoles de hameau créées par application de l'article 8 de la loi du 20 mars 1883 pourra s'étendre sur plusieurs communes.

L'importance de cet article ne saurait échapper. En autorisant les communes à se réunir pour la construction et l'entretien des écoles de hameau, en rattachant en outre (art. 11), au point de vue de l'instruction, plusieurs hameaux école d'une commune voisine, la loi permet une répartition beaucoup plus rationnelle de ces écoles par rapport à la population et beaucoup plus équitable du côté des charges qui en résultent pour les contribuables.

Quant aux conseils municipaux, ils sont toujours consultés; leur avis est le point de départ de l'enquête, mais la mesure, si son utilité est reconnue, peut être prescrite, malgré leur opposition, par décision du conseil départemental, conformément aux dispositions des paragraphes 2 et 3 de l'article 11 de la loi du 30 octobre.

Les plus grandes facilités sont d'ailleurs accordées aux communes qui veulent se réunir à l'effet de créer en commun des écoles de hameau.

Elles n'ont pas d'autorisation à demander pour ouvrir leurs conférences, dit M. Schmit dans son commentaire de la loi.

Ce point est hors de doute. Il a été établi par la discussion de l'ar-

ticle 11 au Sénat. M. le sénateur de Marcère ayant demandé à la commission de bien préciser que les communes ont le droit de s'entendre pour statuer sur les intérêts communaux dont nous nous occupons, sans obtenir, au préalable, l'autorisation du conseil départemental ou du Ministre, M. René Goblet a été amené à déclarer que l'article 11, § 1, ne parle pas « d'une autorisation préalable à la réunion des communes, mais d'une autorisation portant approbation définitive d'une décision prise par les communes ». (Sénat, séance du 18 mars 1886.)

La procédure à suivre est contenue dans les articles 116 et 117 de la loi municipale du 5 avril 1884. D'abord, une conférence intercommunale ne peut être établie d'office. Elle est provoquée par les présidents des conseils municipaux, qui en donnent avis aux préfets. Chaque conseil municipal y est représenté par une commission spéciale et composée de trois membres désignés au scrutin secret. Les préfets et sous-préfets des départements et arrondissements comprenant les communes intéressées peuvent toujours assister à ces réunions.

La réunion des communes est autorisée par le conseil départemental, sous réserve de l'approbation du Ministre.

La répartition des frais de construction et d'entretien entre les communes est faite par les conseils municipaux intéressés; mais, en cas de désaccord, la part contributive est déterminée pour chacune d'elles par le préfet, après avis du conseil départemental. La raison pour laquelle l'autorité du conseil départemental a été substituée à celle du conseil général se trouve expliquée dans le discours prononcé au Sénat par M. René Goblet.

Quand on impose d'office, a dit le Ministre, on crée un impôt malgré la volonté de la commune, et il est tout naturel que le conseil général soit consulté; mais quand il s'agit seulement d'un désaccord pour la répartition des charges qui en résultent, je comprends très bien qu'alors il n'y ait pas lieu à intervention du conseil général, et que le conseil départemental, qui a autorisé la réunion, en fixe également les conditions. (Séance du 18 mars 1886.)

Cette jurisprudence est conforme aux dispositions du

décret du 7 avril 1887, qui a complété la législation relative aux écoles de hameau, notamment en ce qui concerne la création et l'établissement d'une école dans une circonscription s'étendant sur le territoire de plusieurs communes. Les chapitres II et III de ce décret déterminent d'une façon absolument précise les limites dans lesquelles doit s'exercer l'action des conseils départementaux, des préfets, de l'Administration académique; ils fixent les cas où les écoles de hameau peuvent être établies, malgré l'avis contraire des conseils municipaux, la part contributive des communes intéressées dans la dépense, la procédure à suivre pour l'imposition d'office. Leur importance nous oblige à les citer en entier.

Chap. II, art. 22. Le conseil départemental ne peut autoriser la réunion de deux ou plusieurs communes limitrophes pour l'établissement et l'entretien d'une école que si toutes les communes intéressées y consentent.

Il ne peut prescrire le rattachement des hameaux dépendant d'une commune à l'école d'une commune voisine, ou l'extension de la circonscription d'une école de hameau sur le territoire de plusieurs communes, que si l'une au moins des communes intéressées y consent.

Art. 23. Lorsque des hameaux voisins les uns des autres et appartenant à des communes limitrophes sont situés à plus de 3 kilomètres des chefs-lieux de leurs communes respectives et forment ensemble un centre de population comprenant un effectif d'au moins vingt enfants d'âge scolaire, le conseil départemental peut, malgré l'avis contraire des conseils municipaux, réunir ces hameaux en une circonscription qui sera pourvue d'une école.

Art. 24. Lorsqu'une circonscription scolaire s'étendant sur plusieurs communes comprend cinq cents habitants au moins, le conseil départemental peut y créer une école spéciales de filles, malgré l'opposition des conseils municipaux.

Art. 25. Dans les cas énumérés par les trois articles qui précèdent, l'instruction de l'affaire peut être provoquée soit par une ou plusieurs des communes intéressées, soit par l'inspecteur d'académie, soit enfin par le conseil départemental ou le Ministre de l'instruction publique, ainsi qu'il a été dit à l'article 5 du présent décret [1].

Art. 26. Si la mesure est demandée par l'inspecteur d'académie ou par une ou plusieurs des communes intéressées, la demande est adressée au préfet et accompagnée :

1° D'un plan d'ensemble de la circonscription scolaire, avec indication de l'emplacement où devrait être établie l'école à créer;

2° D'un certificat de l'agent voyer constatant que tous les groupes d'habitants compris dans la circonscription ne sont pas éloignés de plus de 3 kilomètres de l'école à créer et indiquant l'état des voies de communication.

La demande indique, en outre, s'il y a lieu, la proportion dans laquelle chaque commune consentirait à contribuer dans la dépense d'établissement et d'entretien de l'école.

Art. 27. Le préfet, après avoir pris l'avis de l'inspecteur d'académie, invite les maires des communes qui ne se sont pas associées à la demande à faire délibérer les conseils municipaux et à lui adresser dans le délai d'un mois les extraits des délibérations.

Art. 28. Si l'instruction est provoquée par le conseil départemental ou par le Ministre de l'instruction publique, le préfet invite l'inspecteur d'académie à proposer telle mesure qu'il juge convenable pour assurer le service scolaire et à indiquer les limites de la circonscription.

Dès que le préfet a reçu la proposition de l'inspecteur d'académie, il la communique aux communes intéressées, conformément à l'article qui précède.

Art. 29. Les conseils municipaux consultés indiquent dans leurs

[1] Art. 5. Si le conseil départemental ou le Ministre, appelés à statuer sur la création d'une école ou d'une classe, estiment que le service scolaire peut être légalement assuré par un autre moyen que celui qui est proposé, le préfet ordonne une instruction nouvelle.

délibérations la proportion dans laquelle ils estiment que leurs communes devront contribuer aux frais d'établissement et d'entretien de l'école.

Art. 30. Sur le vu des délibérations des conseils municipaux ou à l'expiration du délai fixé par l'article 27, le préfet saisit, s'il y a lieu, le conseil départemental. La décision de ce conseil est soumise à l'approbation du Ministre de l'instruction publique.

Lorsque le conseil départemental autorise ou prescrit une des mesures déterminées par les articles 22, 23 et 24 ci-dessus, il constate, s'il y a lieu, l'accord intervenu pour la répartition de la dépense, et, en cas de désaccord entre les communes, il donne son avis sur cette répartition.

Art. 31. Lorsque la décision favorable au projet a été approuvée par le Ministre, le préfet, sur l'avis donné par le conseil départemental, conformément à l'article qui précède, fixe la proportion dans laquelle chaque commune devra contribuer aux frais d'établissement et d'entretien de l'école. Il doit être tenu compte, pour cette répartition, de la valeur du centime dans les communes intéressées et du chiffre de la population de chacune d'elles dans la circonscription scolaire. L'arrêté du préfet est notifié aux communes intéressées en même temps que la décision du conseil départemental, et il est procédé conformément à l'article 6 du présent décret [1].

Art. 32. Lorsque les communes sont d'accord pour établir l'école par un des moyens indiqués dans l'article 6, le maire de la commune sur le territoire de laquelle cette école doit être établie est chargé de l'exécution de la décision.

Il fait établir, s'il y a lieu, les plans et devis des travaux de construction ou d'appropriation, et les soumet à l'examen du conseil mu-

[1] Art. 6. Le préfet notifie au maire la décision du conseil départemental approuvée par le Ministre et ordonnant la création de l'école ou de la classe. Il prescrit en même temps la convocation du conseil municipal pour qu'il ait à délibérer dans le plus bref délai sur les moyens de pourvoir à l'établissement de l'école ou de la classe et au logement des maîtres : construction, acquisition ou location d'une maison, aménagement d'un immeuble appartenant à la commune.

nicipal en l'invitant à voter les crédits et les ressources nécessaires. Il transmet ensuite les pièces au préfet avec copie des délibérations prises.

Art. 33. Le préfet, après avoir consulté l'inspecteur d'académie sur le choix du local, communique les plans et devis aux autres communes intéressées et les invite à fournir leurs observations, s'il y a lieu, dans le délai d'un mois, à voter les crédits et à créer les ressources nécessaires.

A l'expiration de ce délai, le préfet soumet les plans et devis et les observations des conseils municipaux au comité départemental des bâtiments civils. Sur l'avis de ce comité, le préfet approuve le projet ou ordonne un supplément d'étude.

Art. 34. Lorsque le projet adopté par les conseils municipaux des communes intéressées comporte une acquisition ou une location d'immeuble, le maire de la commune où est situé l'immeuble passe le contrat au nom de cette commune. Il est fait mention de l'affectation de l'immeuble au service scolaire et du droit de jouissance des communes intéressées.

Le projet d'acquisition ou de location et les plans et devis des travaux d'appropriation sont soumis à l'examen de l'inspecteur d'académie et à l'approbation du préfet.

Le dernier paragraphe de l'article 33 ci-dessus est applicable.

Au cas de location, le montant du loyer est réparti entre les communes par les conseils municipaux et, en cas de désaccord, par le préfet, après avis du conseil départemental, conformément à l'article 31.

Lorsqu'il est nécessaire de recourir à l'expropriation, le décret déclaratif d'utilité publique est rendu en Conseil d'État.

Art. 35. Lorsque les communes sont d'accord pour établir l'école dans une maison appartenant à l'une d'elles, les conseils municipaux doivent fixer une indemnité annuelle à payer à la commune propriétaire par chacune des autres communes intéressées. S'ils ne peuvent s'entendre pour la fixation de cette indemnité ou pour la contribution de chacune des communes, le préfet statue, après avis du conseil départemental, conformément à l'article 31.

Art. 36. Si, pour l'établissement de l'école, les conseils municipaux proposent des moyens différents, ou s'ils ne sont pas d'accord sur les travaux de construction ou d'appropriation à exécuter, ils sont mis en demeure de délibérer à nouveau et de transmettre au préfet, dans le délai de deux mois, le résultat de leurs délibérations. Il leur est rappelé qu'ils peuvent provoquer une conférence intercommunale conformément à l'article 117 de la loi du 5 avril 1884 [1].

Si, à l'expiration du délai de deux mois, les conseils municipaux n'ont pas tous répondu, ou si le désaccord subsiste, il est procédé d'office à l'établissement de l'école, d'après les règles établies au chapitre III du présent décret.

Art. 37. Lorsque, pour une ou plusieurs communes intéressées, la dépense doit être couverte par un emprunt et par une subvention de l'État, il est fait application des articles 10 et 11 ci-dessus [2].

[1] *Loi municipale du 5 avril 1884* (*art. 117*). — Les questions d'intérêt commun seront débattues dans des conférences où chaque conseil municipal sera représenté par une commission spéciale nommée à cet effet et composée de trois membres nommés au scrutin secret.

Les préfets et les sous-préfets des départements et arrondissements comprenant les communes intéressées pourront toujours assister à ces conférences.

Les décisions qui y seront prises ne seront exécutoires qu'après avoir été ratifiées par tous les conseils municipaux intéressés et sous les réserves énoncées au chapitre III du titre IV de la présente loi (ce chapitre III a trait au budget communal et aux dépenses obligatoires).

[2] Art. 10. Lorsque le conseil municipal a voté un emprunt de 30 ans au moins, destiné à pourvoir en totalité ou en partie à la dépense prévue, et a décidé qu'une subvention serait demandée à l'État, en vertu de la loi du 20 juin 1885, le préfet, après avoir consulté sur les plans et devis l'inspecteur d'académie et le comité départemental des bâtiments civils, porte la demande de subvention au conseil général dans sa plus prochaine session.

Dès que le conseil général a donné son avis, ou immédiatement après la clôture de la session qui suit celle dans laquelle il a été saisi, s'il a refusé ou négligé de statuer, le préfet adresse au Ministre de l'instruction publique le dossier de l'affaire.

Art. 11. Si le Ministre approuve le dossier de construction, d'acquisition ou d'appropriation, ainsi que les plans et devis des travaux, il détermine le

La subvention de l'État est fixée distinctement pour chacune des communes obligées d'y avoir recours. Lorsque la dépense prévue excède le chiffre fixé au tableau A de la loi du 20 juin 1885, la subvention est calculée sur le chiffre de l'emprunt nécessaire à la commune pour couvrir sa part dans la dépense ramenée au maximum dudit tableau.

Les articles 13 et 14 du présent décret sont applicables[1].

Art. 38. Dans le cas où les travaux ne sont pas exécutés confor-

montant de la subvention de l'État, conformément au décret du 15 février 1886 (voir ce décret : Schmit, *Commentaire de la loi du 30 octobre*, page 256), et fixe le délai dans lequel les travaux devront être exécutés.

Toutefois, en cas d'avis défavorable ou en l'absence d'avis du conseil général, la subvention ne peut être allouée que par décret rendu en Conseil d'État, conformément à l'article 10 de la loi du 20 mars 1883.

[1] Art. 13. Pendant l'exécution des travaux, la part de l'État dans l'annuité de l'emprunt n'est payée que sur la production d'un certificat délivré par le délégué nommé en exécution de l'article qui précède. Ce certificat doit constater que les travaux s'exécutent conformément aux plans approuvés par le Ministre.

La même formalité est exigée pour le payement de la première annuité venant à échéance après la réception provisoire des travaux.

Si la dépense à laquelle s'applique la subvention de l'État comprend l'achat d'un mobilier scolaire, il doit être produit, pour le payement de l'annuité venant à échéance après l'ouverture de l'école, un certificat délivré par l'inspecteur d'académie et constatant que la commune est en possession du mobilier tel qu'il a été détaillé au devis.

Art. 14. Dans le cas où les travaux sont interrompus ou ne sont pas exécutés conformément aux plans approuvés par le Ministre, le payement de la subvention de l'État est suspendu.

Si, après une mise en demeure adressée par le préfet à la commune, l'irrégularité signalée continue et si la modification est de nature à rendre le local moins propre à l'usage auquel il est destiné, le Ministre de l'instruction publique peut déclarer, par une décision motivée, la commune déchue de tout droit à la subvention de l'État. Cette décision est immédiatement notifiée au maire et portée à la connaissance des Ministres de l'intérieur et des finances.

La commune contre laquelle la déchéance a été prononcée doit reverser au

mément aux plans et devis approuvés par le Ministre, la mise en demeure prévue par l'article 15 est adressée à tous les conseils municipaux[1].

La déchéance peut être, conformément audit article, appliquée avec toutes ses conséquences aux communes qui ont obtenu une subvention de l'État.

Art. 39. Les économies obtenues par suite du rabais de l'entreprise, ou pour toute autre cause, sont réparties entre les communes intéressées dans la même proportion que la dépense, et il y a lieu d'appliquer, à celles qui reçoivent une subvention de l'État, les articles 16 et 17 du présent décret[2].

Trésor les sommes qu'elle a déjà reçues pour la part de l'État dans les annuités.

Le délai de ce remboursement est fixé par une décision prise de concert par le Ministre de l'intérieur et le Ministre des finances.

[1] Art. 15. Dans le cas où les travaux de construction ou d'appropriation sont exécutés conformément aux plans approuvés par le préfet ou par le Ministre, l'article 13 du décret du 18 janvier 1887 n'est pas applicable.

[2] Art. 16. Lorsque, par suite du rabais de l'entreprise ou pour toute autre cause, la dépense n'a pas atteint le chiffre sur lequel a été calculée la subvention de l'État, il y a lieu, conformément au quatrième paragraphe de l'article 5 de la loi du 20 juin 1885, de réduire cette subvention proportionnellement à l'économie réalisée. En conséquence, chacune des annuités restant à payer sur les fonds de l'État, jusqu'au complet amortissement de l'emprunt, est diminuée de la somme nécessaire pour que le chiffre total de la subvention soit égal à la somme qui eût dû être allouée en raison de la dépense réellement faite.

Les sommes provenant de l'emprunt et restant disponibles par suite de l'économie réalisée doivent être remboursées au prêteur ou placées au nom de la commune en rente nominative sur l'État. Les arrérages seront employés à couvrir l'augmentation mise à la charge de la commune dans le service des annuités à raison de la réduction de la part incombant à l'État.

Art. 17. Il y a également lieu à réduction proportionnelle conformément à l'article qui précède, dans le cas où la dépense n'a atteint le chiffre sur lequel a été calculée la subvention de l'État que par suite de modifications ou d'additions non approuvées par le Ministre de l'instruction publique et ne provenant pas de cas de force majeure.

Art. 40. La suppression d'une école établie par plusieurs communes ne peut être demandée que par le préfet, après avis de l'inspecteur d'académie et des conseils municipaux si l'immeuble construit ou acquis à frais communs cesse d'être affecté au service scolaire; la commune sur le territoire de laquelle il est situé peut le vendre ou l'affecter à un autre service.

Dans le premier cas, le prix de vente; dans le second cas, le montant de l'estimation, faite par un expert nommé par le préfet, est réparti entre les communes intéressées dans la proportion fixée pour la contribution de chacune d'elles dans la dépense.

Chap. III, art. 41. Lorsque, par suite de la négligence ou du refus d'un conseil municipal, ou par suite du désaccord entre les communes intéressées, le local nécessaire à la tenue d'une école ou d'une classe dont l'établissement constitue une dépense obligatoire, ainsi qu'au logement des maîtres, n'a pas été fourni, ou lorsque l'école ou la classe n'a pas été munie du mobilier nécessaire, il y est pourvu d'office.

Art. 42. Si le service scolaire peut être assuré par une location d'immeuble, le préfet, sur l'avis de l'inspecteur d'académie, approuve les conditions du bail. Il invite le maire de la commune où se trouve l'immeuble à passer le contrat, et, en cas de refus du maire, il y fait procéder par un délégué spécial, conformément à l'article 85 de la loi du 5 avril 1884 [1]. Il inscrit d'office, dans les termes ordinaires, la dépense au budget de la commune.

Art. 43. Si le service scolaire ne peut être assuré que par l'acquisition, la construction ou l'appropriation d'un immeuble, le préfet, après avoir consulté l'inspecteur d'académie, choisit pour l'établissement de l'école et pour l'acquisition du mobilier, le moyen qu'il juge le plus convenable. S'il s'agit de munir l'école du mobilier scolaire, le préfet en décide l'acquisition.

[1] *Loi municipale* (*art. 85*). — Dans le cas où le maire refuserait ou négligerait de faire un des actes qui lui sont prescrits par la loi, le préfet peut, après l'en avoir requis, y procéder d'office par lui-même ou par un délégué spécial.

Art. 44. Si une construction nouvelle doit être élevée, le préfet invite le maire à réunir le conseil municipal pour faire choix d'un emplacement.

Lorsque, dans le délai de deux mois à partir de cette mise en demeure, le conseil municipal n'a pas choisi l'emplacement de l'école, la désignation est faite, après avis de l'inspecteur d'académie, par arrêté préfectoral. Il en est de même si l'emplacement choisi par le conseil municipal n'est pas accepté par le préfet.

Il est procédé, conformément aux dispositions qui précèdent, à l'égard de toutes les communes intéressées, quand il s'agit d'une école à établir dans une circonscription scolaire formée sur le territoire de plusieurs communes.

Art. 45. Le préfet désigne un architecte pour dresser les plans et devis des travaux de construction ou d'appropriation et il les soumet à l'examen de l'inspecteur d'académie et du comité départemental des bâtiments civils. Il fixe, dans la limite déterminée par le tableau de la loi du 20 juin 1885, le chiffre de la dépense qui ne pourra pas être dépassé, et il met les communes en demeure d'adopter le projet et de créer les ressources nécessaires.

En cas de refus, il saisit le conseil général, en indiquant comment, pour chaque commune, il pourra être pourvu à la dépense, soit par un prélèvement sur les ressources disponibles, soit par une subvention du département, soit enfin par un emprunt avec ou sans subvention de l'État, conformément à la loi du 20 juin 1885.

Art. 46. Si le conseil général a émis un avis défavorable à l'exécution d'office, ou s'il ne s'est pas prononcé dans la session qui suit celle dans laquelle il a été saisi, le préfet transmet le dossier au Ministre de l'instruction publique pour provoquer un décret en Conseil d'État, décidant qu'il sera pourvu d'office à l'établissement de l'école et à l'acquisition du mobilier, et fixant le montant de la dépense.

Art. 47. Le préfet, en vertu de la décision du conseil général, si elle est favorable, et, dans le cas contraire, en vertu du décret rendu en Conseil d'État, procède aux mesures d'exécution. Il autorise l'acquisition du terrain ou du mobilier scolaire et fait passer par le maire ou par un délégué spécial le contrat d'acquisition.

S'il y a lieu à expropriation, le décret déclaratif d'utilité publique est rendu en Conseil d'État.

Art. 48. Il est procédé à l'inscription d'office du crédit nécessaire, dans les formes prévues par l'article 149 de la loi du 5 avril 1884 [1]; s'il y a lieu de créer par voie d'imposition d'office les ressources nécessaires, le préfet transmet le dossier au Ministre de l'intérieur. S'il suffit d'opérer un prélèvement sur les ressources disponibles de la commune, le préfet agit conformément à l'article 152 de la loi du 5 avril 1884 [2].

Art. 49. Lorsqu'un emprunt est nécessaire, le préfet met le conseil municipal en demeure de le voter et de créer les ressources nécessaires.

A défaut de vote du conseil municipal ou sur son refus, le préfet détermine le chiffre et la durée de l'emprunt, le taux maximum d'in-

[1] *Loi municipale du 5 avril 1884 (art. 149).* — Si un conseil municipal n'allouait qu'une somme insuffisante, l'allocation serait inscrite au budget par décret du Président de la République pour les communes dont le revenu est de 3 millions et au-dessus, et par arrêté du préfet en conseil de préfecture pour celles dont le revenu est inférieur.

Aucune inscription d'office ne peut être opérée sans que le conseil municipal ait été, au préalable, appelé à prendre une délibération spéciale à ce sujet.

S'il s'agit d'une dépense annuelle et variable, le chiffre en est fixé sur sa quotité moyenne pendant les trois dernières années.

S'il s'agit d'une dépense annuelle et fixe de sa nature ou d'une dépense extraordinaire, elle est inscrite pour sa quotité réelle.

Si les ressources de la commune sont insuffisantes pour subvenir aux dépenses obligatoires inscrites d'office, en vertu du présent article, il y est pourvu par le conseil municipal, ou, en cas de refus de sa part, au moyen d'une contribution extraordinaire établie d'office par un décret, si la contribution extraordinaire n'excède pas le maximum à fixer annuellement par la loi des finances, et par une loi spéciale, si la contribution doit excéder ce maximum.

[2] Art. 152. Le maire peut seul délivrer des mandats. S'il refusait d'ordonnancer une dépense régulièrement autorisée et liquide, il serait prononcé par le préfet en conseil de préfecture, et l'arrêté du préfet tiendrait lieu du mandat du maire.

térêt et la condition de réalisation. L'emprunt est autorisé d'office et, si une imposition d'office est nécessaire, il est procédé conformément à l'article 149 de la loi du 5 avril 1884.

Le préfet charge le maire ou, sur son refus, un délégué spécial, qu'il nomme à cet effet, de réaliser l'emprunt.

Art. 50. Lorsque la dépense doit être couverte par un emprunt de trente ans ou au delà et qu'il y a lieu de réclamer une subvention de l'État en vertu de la loi du 20 juin 1885, le préfet, après avoir mis le conseil municipal en demeure, et sur son refus, appelle le conseil général à donner son avis sur la subvention. Le Ministre de l'instruction publique approuve les plans et devis et fixe le montant de la subvention de l'État. Si l'avis du conseil général est contraire, il est statué par décret en Conseil d'État, tant sur l'autorisation de l'emprunt que sur l'allocation de la subvention de l'État.

Dans le cas où la part de l'annuité restant à la charge de la commune ne peut être couverte qu'au moyen d'une imposition d'office, il y est pourvu en vertu de la loi du 5 avril 1884.

L'emprunt est réalisé conformément au dernier paragraphe de l'article qui précède.

L'article 16 est applicable.

Art. 51. Sont abrogées toutes les dispositions contraires au présent décret.

Le décret du 7 avril a eu, comme on le voit, pour objet principal d'armer l'Administration contre la mauvaise volonté ou l'indifférence de certaines communes. Mais dans bien des départements les municipalités n'ont point attendu pour compléter leur organisation scolaire que la loi les y obligeât. Voulant faire preuve de zèle et comptant sur les larges subventions de l'État, elles ont fait dresser, même pour de simples hameaux, des plans beaucoup trop luxueux qui entraînaient à la fois les communes et l'État à des dépenses exagérées. La loi du 20 juin 1885 a heureusement supprimé cet abus en limitant la dépense maximum de

chaque catégorie d'établissements et la part contributive des communes et de l'État. L'article 8 est ainsi conçu :

En ce qui concerne les établissements d'enseignement primaire, la subvention de l'État sera calculée d'après un chiffre maximum de dépense totale, déterminé pour chaque catégorie d'établissements par le tableau A annexé à la présente loi, déduction faite des ressources communales disponibles.

La proportion dans laquelle l'État contribuera au payement des annuités ne pourra, en aucun cas, être supérieure à 80 p. o/o, ni inférieure à 15 p. o/o. Elle sera déterminée en raison inverse de la valeur du centime communal, en raison directe des charges extraordinaires de la commune, et encore en raison de l'importance des travaux scolaires à exécuter par elle, conformément à des règles qui seront établies par un décret rendu sur la proposition des Ministres de l'instruction publique, de l'intérieur et des finances.

Toutefois les communes dont le centime communal représente une valeur supérieure à 6,000 francs ne pourront recevoir aucune subvention de l'État pour la construction, la reconstruction ou l'agrandissement de leurs écoles primaires.

Cette loi était urgente : ici, l'on dépensait trop, parce qu'on n'avait pu, grâce à des influences puissantes, obtenir de plus larges subventions; là, on n'avait pas assez, parce que les mêmes influences faisaient défaut et que les crédits n'étaient pas inépuisables. En s'interdisant le moyen d'accorder des faveurs, l'Administration a coupé court aux sollicitations, et elle a eu raison, aussi bien au point de vue scolaire qu'au point de vue économique.

Pour les écoles de hameau, le tableau A, dont il est question dans l'article précité, a fixé la dépense maximum à 12,000 francs, laissant le surplus à la charge exclusive de la commune ou des communes intéressées. Ce chiffre de 12,000 francs est bien suffisant dans la plupart des cas, et

IMPRIMERIE NATIONALE.

il n'a gêné que la prodigalité de certains architectes. Souvent les devis d'une école de hameau, destinée à contenir 20 ou 30 élèves au plus, ont dépassé 20,000 francs. Par contre, je pourrais citer, dans le Morbihan, par exemple, des écoles de hameau dont la salle de classe peut contenir 60 élèves (cela est nécessaire à cause du nombre des habitants) et dont la construction n'a pas coûté plus de 12,000 à 13,000 francs. Même établies dans ces conditions de bon marché et d'économie, ces écoles sont encore le plus souvent, comme salubrité et hygiène, les plus confortables, les mieux aménagées de toutes celles du village.

Mais si l'État a bien voulu venir largement en aide aux communes et surtout aux communes pauvres pour la construction des écoles de hameau qui leur sont indispensables, c'est à elles qu'il a dû laisser les dépenses d'entretien, comme pour les autres écoles, afin de ne pas augmenter outre mesure les charges du Trésor. Cette obligation est inscrite dans l'article 14 de la loi du 30 octobre 1886, où nous trouvons :

L'établissement des écoles primaires élémentaires publiques créées par application des articles 11, 12 et 13 de la présente loi est une dépense obligatoire pour les communes.

Sont également des dépenses obligatoires dans toute école régulièrement créée :

Le logement de chacun des membres du personnel enseignant attaché à ces écoles;

L'entretien ou la location des bâtiments et de leurs dépendances, l'acquisition et l'entretien du mobilier scolaire;

Le chauffage, l'éclairage et la rémunération des gens de service, s'il y a lieu.

Lorsque le local n'appartient pas à la commune, le prix

du loyer constitue également une dépense obligatoire, d'après l'article 42 du décret du 7 avril 1887; et quand les écoles intéressent plusieurs communes, les articles 29 et 37 du même décret déterminent les règles d'après lesquelles sont répartis les frais d'entretien. D'où il suit que les communes ont, en général, tout intérêt à faire construire, avec le concours de l'État, des écoles qui leur appartiennent. La somme qu'elles ont à fournir est presque toujours inférieure à celle que représente le prix de location.

Si la législation relative à la création, à l'entretien et à l'organisation matérielle des écoles de hameau est nettement fixée, en est-il de même du classement de ces écoles et de la situation des maîtres?

Avant la loi du 10 avril 1867, les écoles de hameau, légalement, n'étaient que tolérées. M. Duruy en comptait 788 dans son rapport sur l'état de l'enseignement primaire en 1863; 215 étaient spéciales aux garçons et 573 aux enfants des deux sexes. Elles étaient réparties entre 28 départements. Les maîtres n'étaient de fait que des instituteurs privés qui valaient en raison des ressources qu'offrait la localité.

A partir de la loi du 10 avril 1867, les écoles de hameau eurent leur place marquée dans notre organisation scolaire au même titre que les écoles des chefs-lieux de communes, et les maîtres qui y furent attachés, d'abord avec un traitement arbitraire, ne tardèrent pas à voir leur situation améliorée, grâce à la loi du 19 juillet 1875. Mais on eut tort, à mon avis, de laisser le titre d'adjoints à des maîtres qui, en réalité, ne sont le plus souvent adjoints de personne. Comment l'instituteur du chef-lieu communal pour-

rait-il sérieusement s'occuper d'une école renfermant 50 ou 60 enfants et éloignée de 6, 7 et 8 kilomètres? N'est-il pas déjà assez absorbé lui-même par ses propres occupations? Le contrôle de l'instituteur du chef-lieu ne peut s'exercer efficacement que quand il s'agit d'une petite école de hameau ayant 25 élèves au plus et assez voisine du centre communal pour que les rapports entre les maîtres soient faciles et constants.

Aussi le congrès pédagogique du mois d'avril 1881 réclama avec énergie non seulement contre la situation matérielle, mais encore contre l'état d'infériorité morale où se trouvaient, vis-à-vis de leurs collègues, les directeurs d'écoles de hameau, et le décret du 10 octobre 1881 ne laissa la dénomination d'*adjoints* qu'aux maîtres chargés d'écoles de hameau ayant moins de 25 élèves; les autres prirent rang parmi les instituteurs titulaires, pour jouir de tous les avantages attachés à ce titre (art. 1). Quant à l'école ainsi classée, l'article 2 porta qu'en cas de diminution de l'effectif elle ne pourrait être replacée au rang d'école de hameau qu'en vertu d'une décision du conseil départemental.

Ce décret était motivé par les raisons les plus sérieuses; elles sont énumérées dans le rapport qui le précède et qui est adressé par le Ministre au Président de la République :

Monsieur le Président,

Le paragraphe 4 de l'article 2 de la loi du 10 avril 1867 est ainsi conçu :

« Le conseil départemental détermine, sur l'avis du conseil municipal, le cas où, à raison des circonstances, il peut être établi une ou plusieurs écoles de hameau dirigées par des adjoints ou des adjointes. »

Cette disposition a donné lieu à des divergences d'interprétation.

Mais, à l'époque où la loi fut promulguée, elle avait pour objet de donner une existence légale aux écoles créées ou à créer en dehors de l'école ou des écoles placées au chef-lieu des communes.

Jusqu'alors, une commune avait rempli toutes ses obligations lorsqu'elle entretenait une école qui, d'ordinaire, était située au chef-lieu.

Pour établir des écoles dans les sections de communes et pour que les dépenses d'entretien de ces établissements fussent obligatoires, il fallait une loi.

L'article précité a introduit la disposition qui faisait défaut. Cependant, il fallait ménager les ressources des communes et, en même temps, ne pas grever le Trésor public, qui intervient toutes les fois que la commune a fourni son contingent. C'est pour ce motif que la loi de 1867 a déclaré que les écoles de hameau seraient dirigées par des adjoints ou des adjointes.

On a discuté, à différentes époques, le sens du terme *écoles de hameau*. On voulait reconnaître au conseil départemental le droit de décider, au moment où il créait une école dans une section de commune, si l'établissement serait dirigé par un titulaire ou s'il serait considéré comme une école de hameau confiée à un instituteur adjoint.

En l'absence d'une définition précise, l'Administration a jusqu'ici résisté à cette prétention, et elle a classé parmi les écoles de hameau toute école située dans une section de commune. Elle était guidée d'abord par une raison d'économie et, d'autre part, elle ne pouvait pas reconnaître au conseil départemental le droit de créer arbitrairement une dépense qui, dans les communes subventionnées, retombait à la charge du Trésor public.

L'expérience a démontré que cette interprétation, quelque logique qu'elle puisse être, aurait pour résultat de faire naître des situations défavorables aux intérêts bien entendus de l'enseignement.

Il est apparu qu'il y avait des sections de communes fort importantes où l'école recevait jusqu'à 60 ou 70 enfants. Du moment que cette école était classée parmi les écoles de hameau, elle devait être dirigée par un adjoint qui, aussitôt qu'il avait fait ses preuves, demandait à passer dans une école de chef-lieu. Il est difficile, dans ce

cas, de lui refuser l'avancement auquel il a droit, mais il s'ensuit des changements réitérés qui sont préjudiciables aux études.

Aussi, dès la fin de 1879, l'Administration s'était préoccupée de cette importante question, et elle avait prescrit une enquête pour rechercher une solution.

Plus récemment, au congrès pédagogique qui a eu lieu en avril dernier, les instituteurs et les institutrices ont émis, à l'unanimité, le vœu que les maîtres et maîtresses chargés de la direction des écoles de hameau aient le rang de titulaires et jouissent des mêmes avantages que les instituteurs et institutrices du chef-lieu.

J'ai promis, à cette époque, de tenir compte de ce vœu. C'est pour réaliser cette promesse que je viens aujourd'hui vous soumettre des propositions qui ont pour but d'améliorer la situation de toute une intéressante catégorie de fonctionnaires.

J'ai donc l'honneur de vous proposer de ne reconnaître comme *écoles de hameau*, dans le sens qui a été donné à ce terme par la loi du 10 avril 1867, que les écoles qui comptent moins de 25 élèves....

Nous avons vu que ce décret avait été abrogé par celui du 27 mai 1888, et que les traitements du personnel attaché à ces diverses écoles seront désormais réglés conformément à la loi du 19 juillet 1875. Beaucoup de maîtres qui dirigent des écoles de hameau et qui ont tout autant d'élèves, parfois plus que leurs collègues du chef-lieu, vont se trouver dans une condition matérielle très inférieure.

Peut-être eût-il été plus juste de modifier simplement le décret du 10 octobre 1881 et de le mettre d'accord avec la nouvelle législation, c'est-à-dire de décider que toutes les écoles de section comptant au moins 25 élèves d'âge scolaire seraient classées parmi les écoles ordinaires et dirigées par des titulaires; que celles dont l'effectif est inférieur seraient considérées comme de simples classes dirigées par des *stagiaires* placés sous la surveillance et l'autorité morale du directeur ou de la directrice de l'école du chef-lieu.

Cette surveillance et cette autorité s'exerceraient, bien entendu, sous celles de l'inspecteur primaire, comme pour les adjoints attachés à des écoles à plusieurs classes. Ce serait surtout les jeudis et les dimanches que les directeurs pourraient se transporter dans la section pour se renseigner sur la marche de l'école et la valeur du stagiaire. Ils auraient aussi la faculté de se faire apporter de temps à autre le tableau de l'emploi du temps, les programmes mensuels, les carnets de préparation, les cahiers de devoirs mensuels, le cahier journalier, etc.; ils pourraient encore, en certains cas, interroger les élèves et se rendre compte des résultats obtenus.

De la sorte, les petites écoles de hameau seraient de simples annexes des écoles principales les plus rapprochées, et les stagiaires, qui en sont chargés, auraient des directions, des conseils et une surveillance qui leur manquent trop souvent.

Au contraire, les instituteurs et institutrices qui exercent dans des sections ou hameaux importants et qui ont une tâche égale à celle de leurs collègues des chefs-lieux communaux, seraient, pour le rang comme pour le traitement, assimilés à ces derniers, s'ils étaient, bien entendu, pourvus des mêmes titres de capacité. Cette mesure serait sûrement accueillie avec reconnaissance par tout le personnel enseignant, et l'on peut espérer qu'elle ne sera pas longtemps attendue.

Il ne me reste plus qu'à dire un mot de l'organisation pédagogique des écoles de hameau. Avec l'état actuel de nos mœurs et le principe de l'instruction obligatoire, toutes les écoles élémentaires doivent fonctionner dans les mêmes conditions, qu'elles soient ou non au chef-lieu communal,

dès que leur effectif permet d'organiser au moins trois cours : cours préparatoire pour les enfants de quatre à sept ans, cours élémentaire pour les enfants de sept à neuf ans, et cours moyen pour les enfants de neuf ans. Le cours supérieur, tel qu'il est prévu par les programmes de 1882, n'existe, en fait, que dans un petit nombre d'écoles rurales.

Pour les écoles de hameau, il ne sera qu'une exception fort rare. Les combinaisons multiples, prévues par la circulaire du 12 mai 1867, n'ont jamais été elles-mêmes que des exceptions. A peine reste-t-il, dans les pays de montagnes, quelques écoles temporaires qui ne sont ouvertes que quatre ou cinq mois chaque année, du 1er novembre au 1er avril ou au 1er mai. Il y en a une dizaine dans le Jura. Dans ces écoles, comme dans les écoles permanentes à effectif très restreint, on se borne à enseigner les matières les plus essentielles du programme des classes préparatoires ou enfantines et du cours élémentaire des écoles ordinaires. On pourrait faire plus, et le contrôle d'un maître expérimenté serait ici très efficace.

L'article 7 du règlement scolaire permet au conseil départemental, après avis du conseil municipal et sur la proposition de l'inspecteur d'académie, d'autoriser dans une commune ou dans une section de commune l'établissement d'écoles de demi-temps. C'est une expérience qu'à mon avis il faudrait tenter dans les contrées pauvres où les parents réclament de bonne heure le concours de leurs enfants pour les travaux agricoles, et où les écoles de hameau sont souvent très peuplées, dans le Morbihan par exemple, le Finistère, les Côtes-du-Nord. Que peuvent faire un maître ou une maîtresse d'école avec une population scolaire de 60, 70 et 80 élèves? Il faudrait dans ces hameaux

deux écoles, l'une pour les garçons, l'autre pour les filles; mais cela entraînerait à de grosses dépenses que l'on peut éviter par la création d'écoles de demi-temps.

En prenant les filles le matin, les garçons le soir, les instituteurs ou les institutrices n'auraient plus qu'une trentaine d'élèves à la fois et ils pourraient avec moins de fatigue s'en occuper plus utilement. En moins de temps aussi, ils obtiendraient des résultats analogues, sinon supérieurs, à ceux que nous constatons souvent dans des écoles surchargées d'élèves, où la surveillance est difficile, où le maître, si bon qu'il soit, ne peut s'occuper avec un soin suffisant de tous les enfants qui lui sont confiés.

Sans doute, on se sert de moniteurs; mais ces moniteurs de dix à onze ans au plus ne peuvent être utilement chargés d'un groupe nombreux; il en faut beaucoup, et le maître est obligé d'aller sans cesse de l'un à l'autre sans arrêter nulle part son attention.

D'un autre côté, les parents, qui vivent péniblement de leur labeur quotidien dans de misérables petites fermes, accepteront plus volontiers la loi sur l'instruction obligatoire. Ils ne seront plus privés toute la journée du concours de leurs enfants, soit pour la garde des bestiaux, soit pour la cueillette des pommes et des châtaignes, ou tout autre travail léger que l'on peut confier à des enfants; ils auront les uns le matin, les autres le soir.

La même mesure pourrait être, avec avantage, étendue à bien des écoles mixtes placées au centre communal et trop peuplées pour un seul maître. On rendrait ainsi inutiles un assez grand nombre de créations d'écoles, et si l'éventuel de quelques instituteurs se trouvait un peu diminué, leur peine aussi serait beaucoup moindre.

Dans le Morbihan, l'éventuel est de 72,000 francs par an. Quel avantage en retirons-nous au point de vue scolaire? Aucun. Les maîtres et les maîtresses qui en profitent ont sans doute beaucoup d'élèves; mais que sont les résultats? Combien d'enfants sont reçus à l'examen du certificat d'études primaires? Combien même sortent de l'école sachant lire et écrire? Tous ceux qui connaissent les fatigues et les difficultés de l'enseignement savent que dans une classe dont l'effectif dépasse 50 élèves, il y en a la moitié que l'on ne peut pas suivre d'assez près pour qu'ils profitent sérieusement des leçons du maître, et qui, après avoir passé à l'école trois ou quatre ans, s'en vont presque aussi ignorants qu'ils étaient venus.

En résumé, il est préférable que l'école de hameau, quand elle n'est pas trop nombreuse, ait, comme les autres écoles, ses deux séances par jour; mais si l'effectif dépasse 40 élèves, il y aura tout avantage, pour l'enseignement et pour les familles, à partager les élèves en deux groupes, qui auront classe l'un le matin, l'autre le soir.

Je suis convaincu qu'avec une séance de trois heures tous les jours on pourrait, grâce aux méthodes nouvelles d'enseignement, aux livres mieux faits, aux emplois du temps mieux établis, à la valeur des maîtres, au contrôle incessant exercé par les autorités scolaires, obtenir des progrès bien supérieurs à ceux qui étaient réalisés, il y a vingt ans, dans des écoles de plein exercice.

Cette mesure aurait en même temps pour effet de diminuer les charges du Trésor, celles des communes et le nombre des fonctionnaires. Dans les hameaux les plus peuplés, une seule école suffirait presque toujours; elle suffirait aussi dans beaucoup de petites communes pauvres dont la

population dépasse un peu 500 habitants et qui ne savent où trouver les ressources nécessaires à la construction des deux écoles spéciales exigées par la loi. Il ne faut pas oublier d'ailleurs que la loi sur le service militaire va rendre assez difficile le recrutement des instituteurs.

En voulant faire mieux, on risque, faute de moyens suffisants, de laisser inachevée, sur bien des points, la tâche qui a été entreprise.

Quant aux maîtres ou plutôt aux maîtresses, car il me semble que les femmes sont admirablement propres à diriger ces écoles, il est juste qu'on leur assure un traitement égal à celui des instituteurs ou des institutrices des écoles ordinaires, ou du moins qu'on revienne pour eux aux dispositions du décret du 10 octobre 1881.

La vie matérielle est presque toujours plus coûteuse dans un hameau que dans un centre communal. L'instituteur est obligé d'user bien souvent d'un commissionnaire pour se procurer les choses indispensables à l'existence et il ne peut le faire gratuitement.

A côté de ces écoles de demi-temps, admettra-t-on en outre ici et là, après entente entre le préfet, le conseil départemental et le conseil municipal, quelques écoles temporaires? J'ai dit ce que je pensais des cours intermittents et du peu de résultats qu'ils donnent avec les enfants. Cependant il y a des nécessités imposées par les circonstances, la difficulté des communications et la situation géographique de certaines localités. Il vaut mieux encore avoir une école temporaire que de n'en avoir pas du tout. Le point capital est d'organiser, dans les conditions pédagogiques et économiques les meilleures, un réseau scolaire tel, qu'aucun coin de notre France ne reste déshérité. C'est là l'objet des

écoles de hameau, sous quelque forme qu'elles soient installées, et ce ne sera pas l'un des moindres titres du gouvernement de la République à la reconnaissance des générations à venir d'avoir rendu obligatoire la création de ces écoles, d'avoir largement subventionné les communes afin d'en favoriser la construction et d'avoir relevé la condition des maîtres qui les dirigent.

J'aurais désiré terminer cette modeste étude par un tableau statistique indiquant d'année en année, depuis la loi du 10 avril 1867 jusqu'à l'année 1889, le nombre des écoles de hameau qui ont été créées, celui des enfants qu'elles réunissent et leur influence sur la fréquentation scolaire dans les communes où elles ont été établies. On pourrait se rendre compte ainsi des efforts qui ont été faits et des progrès accomplis.

Malheureusement ce n'est qu'en 1871 que les inspecteurs primaires, dans les états qu'ils fournissent chaque année, ont commencé à donner à part les écoles de hameau, et la statistique générale publiée par le Ministère n'en a fait mention qu'à partir de 1876-1877; encore le décret du 10 octobre 1881 est-il venu jeter une certaine confusion dans les renseignements fournis.

En 1863, nous avons vu que M. Duruy comptait seulement 788 écoles de hameau; mais il ne donnait pas le nombre des élèves qui les fréquentaient. Il était sûrement restreint.

En 1876-1877, la statistique accuse 3,142 écoles de hameau, mais elle n'indique pas encore le chiffre des élèves. Un progrès notable avait cependant été réalisé, puisque, en moins de quinze ans, le nombre de ces écoles avait quadruplé.

En 1878-1879, nous trouvons 607 écoles de hameau en plus, soit 3,749 écoles et 139,383 élèves.

En 1880-1881, les états de situation constatent un nouvel accroissement : 4,128 écoles et 157,273 élèves. On ne comptait pas évidemment la plupart des écoles de section.

Pour les années suivantes, le nombre des écoles de hameau varie avec le sens que l'on attache à leur dénomination. On ne peut plus en tirer aucune conséquence au point de vue des moyens d'instruction mis à la disposition de la population non agglomérée.

Cependant il a été fait des sacrifices considérables en faveur de certains départements où la population est très disséminée, comme le Finistère, les Deux-Sèvres, le Morbihan.

Le Finistère, ainsi que les Côtes-du-Nord et le Morbihan, ont des communes dont la superficie atteint souvent 6,000 et 8,000 hectares. Il en résulte que la diffusion de l'enseignement primaire y est fort difficile. L'école établie au bourg n'est à la portée que d'un petit nombre d'enfants, et les autres, à cause de la distance qui les sépare de l'école, restent privés de tout moyen d'instruction. « Le pays breton, disait M. Baudoin dans son rapport de 1880, n'est pas une réunion, un ensemble de villages plus ou moins populeux séparés par des campagnes cultivées : non, c'est au contraire une multitude de hameaux isolés, une poussière de fermettes semées sur toute la surface de la péninsule, à des distances inégales, au milieu desquelles émergent quelques bourgs, quelques centres administratifs où la vie sociale s'est concentrée avec plus ou moins d'activité. La somme faite des populations de tous les centres, de tous

les bourgs, n'est qu'une faible partie de la population totale, puisque la population de chaque centre n'est elle-même qu'une faible partie de la population de la commune... En établissant des écoles aux bourgs, on n'a travaillé que pour la minorité, et les intérêts de la grande majorité n'ont pas été satisfaits... Donc, mettons-nous franchement à l'œuvre et parsemons les départements bretons d'écoles de hameau. »

L'œuvre était déjà commencée. Dès 1878, sous le ministère Bardoux, la question avait été sérieusement étudiée, et il fut décidé que dix-huit écoles de hameau seraient construites dans l'arrondissement de Quimperlé. Elles devaient être intermittentes, de façon qu'un seul instituteur pût en diriger deux ou trois alternativement. Elles coûtèrent 272,680 francs, et l'État prit la dépense à sa charge (décret du 25 octobre 1881). Un nouveau décret, en date du 14 mars 1882, mit encore à la disposition du préfet une somme de 900,000 francs pour la création de cinquante autres écoles semblables dans les arrondissements de Quimper, Brest, Châteaulin et Morlaix.

Toutes ces écoles ne tardèrent pas d'ailleurs à devenir permanentes, et le Finistère compte aujourd'hui 121 écoles de hameau ou de section fréquentées par 8,212 élèves.

La population totale des écoles publiques de ce département, qui, en 1880-1881, était de 53,668 enfants, a monté très rapidement; les états de situation de 1885-1886 accusent 74,911 élèves, soit, en cinq ans, une augmentation de plus de 20,000 élèves due en grande partie à la création d'écoles dans les hameaux écartés.

Pour les Deux-Sèvres, M. Causeret, inspecteur d'académie de ce département, a eu l'heureuse idée, dans un

rapport très intéressant adressé au préfet, de passer en revue toutes les écoles de hameau qui ont été construites dans les quatre arrondissements, d'indiquer les motifs qui décidèrent l'Administration et le conseil général à provoquer ces créations, le montant de la dépense pour chaque construction et les résultats scolaires qui en ont été la conséquence.

Par arrêté du 27 novembre 1882, M. le Ministre avait accordé au département des Deux-Sèvres, sur les fonds de la caisse des lycées, collèges et écoles primaires une subvention de 1 million en vue de construire des écoles de hameau. Le conseil général y ajouta 259,260 francs; ce fut en tout 1,259,260 francs.

« A l'aide de cette somme, dit M. Causeret, le département a construit 54 écoles mixtes, 3 écoles spéciales aux garçons, 2 écoles spéciales aux filles et 16 écoles doubles, soit en tout 75 écoles comprenant 91 classes, ce qui fait que le prix moyen d'une école a été de 16,790 francs, et celui d'une classe de 13,838 francs. Et loin de rester stationnaire dans les communes où des écoles de hameau ont été créées, l'effectif scolaire n'a fait que s'élever. »

Avant la construction de ces écoles, l'arrondissement de Parthenay comptait 6,466 élèves et 7,637 après. Actuellement, les 105 écoles de hameau ou de section des Deux-Sèvres sont fréquentées par 3,630 élèves; c'est une moyenne de 33 enfants par école.

Il serait à désirer qu'un travail analogue à celui de M. Causeret fût fait pour chacun des départements où il a été créé un certain nombre d'écoles de hameau. On verrait combien les sacrifices consentis par l'État, les départements et les communes étaient urgents et quel profit en a retiré

la population non agglomérée au point de vue de l'instruction.

Dans le Morbihan, la question était moins simple; ce n'était pas seulement les hameaux qu'il fallait doter d'écoles, mais bien souvent aussi le centre communal lui-même, et, malgré les larges subventions allouées par l'État à ce département, il n'a point encore toutes les écoles nécessaires pour assurer l'instruction à ses 373,433 habitants qui forment la population non agglomérée. Il compte cependant aujourd'hui 56 écoles de hameau ou de section, dont 34 ont été créées depuis 1878. Parmi ces dernières, 9 sont installées dans des maisons louées; les 25 autres, qui comprennent 41 classes avec une population de 2,232 élèves, soit 89 élèves par école et 54 par classe, ont été construites.

La dépense s'est élevée à 420,397 francs : c'est une moyenne de 16,816 francs par école et de 10,254 francs par classe.

Les plans et devis ont donc été établis dans des conditions d'économie tout à fait acceptables.

Les 56 écoles de hameau du Morbihan sont fréquentées par 3,856 élèves, et, comme dans les Deux-Sèvres, elles n'ont point fait tort à celles du chef-lieu.

Au mois d'octobre 1885, trois écoles de hameau étaient ouvertes dans la commune de Mauron; elles comptaient immédiatement 198 enfants, et celles du centre communal n'en perdaient que 37; c'était donc 161 enfants en plus qui profitaient de l'instruction. A la fin d'avril 1887, quatre autres écoles de hameau s'ouvraient dans la commune de Gourin avec 209 élèves, et les écoles du bourg en avaient seulement 41 en moins; c'était encore 168 enfants arrachés à l'ignorance.

Mais ces résultats particuliers ne suffisent pas pour montrer les progrès généraux réalisés. Un relevé des écoles de hameau ou de section fait tout récemment par MM. les inspecteurs d'académie est plus concluant. Le nombre actuel de ces écoles est de 7,387; elles sont fréquentées par 305,131 enfants, et 1,719 seulement ont moins de 25 élèves.

On trouvera ci-après cette statistique pour chacun des départements. J'y ai joint le chiffre de la population totale et celui de la population non agglomérée (recensement de 1886), en même temps que le nombre des écoles ordinaires avec les élèves qui les fréquentent. Ces divers éléments de comparaison prouvent que, si le Gouvernement de la République a pris tout à fait à cœur la question des écoles de hameau, il reste cependant beaucoup à faire encore pour que l'instruction obligatoire puisse passer de la théorie à la pratique, dans les régions où la population rurale est très disséminée.

IMPRIMERIE BATTUSSER.

NOMS DES DÉPARTEMENTS.	NOMBRE DES ÉCOLES DE HAMEAU OU DE SECTION ayant plus de 25 élèves.	NOMBRE DES ÉCOLES DE HAMEAU OU DE SECTION ayant moins de 25 élèves.	DES fréquen de ou
Ain	111	3	
Aisne	41	20	
Allier	37	3	
Alpes (Basses-)	131	74	
Alpes (Hautes-)	48	87	
Alpes-Maritimes	63	31	
Ardèche	199	26	
Ardennes	29	27	
Ariège	176	26	
Aube	11	5	
Aude	26	11	
Aveyron	529	81	2
Belfort (Territoire de)	2	"	
Bouches-du-Rhône	29	11	
Calvados	5	"	
Cantal	140	53	
Charente	35	1	
Charente-Inférieure	29	1	
Cher	35	1	
Corrèze	134	1	
Corse	72	44	
Côte-d'Or	26	17	
Côtes-du-Nord	68	"	
Creuse	45	"	
Dordogne	68	24	
Doubs	37	11	
Drôme	69	37	
Eure	"	1	
Eure-et-Loir	16	3	
Finistère	113	8	
Gard	82	32	
Garonne (Haute-)	39	18	
A reporter	2,445	647	19

	POPULATION		NOMBRE	
ALE.	AGGLOMÉRÉE.	NON AGGLOMÉRÉE.	des ÉCOLES PUBLIQUES les écoles de hameau ou de section comprises. (Statistique du 1er octobre 1887.)	des ÉLÈVES DES ÉCOLES PUBLIQUES moins les écoles de hameau ou de section. (Statistique du 1er octobre 1887.)
4,408	187,133	177,275	869	51,927
5,925	488,452	67,473	1,242	70,773
4,582	202,766	221,816	636	49,928
9,494	71,157	58,337	605	18,616
2,924	58,895	64,029	596	25,573
38,057	176,056	62,001	373	23,625
75,472	156,071	219,401	450	48,439
38,759	272,748	60,011	816	45,950
27,619	129,866	107,753	732	33,177
27,374	205,958	31,416	609	28,494
32,280	261,739	70,341	674	39,247
15,826	175,817	240,009	1,204	66,433
79,758	67,322	12,436	164	11,410
604,857	396,865	207,992	425	42,073
437,267	264,989	172,278	922	49,732
241,742	81,740	160,002	687	38,313
366,408	166,029	200,379	792	46,175
462,803	238,215	224,588	849	54,460
355,349	172,462	182,887	531	45,266
326,494	93,845	232,649	665	47,859
278,501	232,658	45,843	763	39,750
381,574	309,229	72,345	1,020	46,663
642,256	164,995	463,261	780	78,786
284,942	76,071	208,871	532	43,941
492,205	173,738	318,467	1,116	64,179
310,963	241,303	69,660	977	51,539
314,615	170,862	143,753	764	39,801
358,829	226,779	132,050	734	37,677
283,719	163,251	120,468	599	35,549
707,820	213,479	494,341	664	76,898
417,099	302,482	114,617	758	39,229
481,169	314,421	166,748	938	47,537
600,890	6,457,393	5,142,497	23,486	1,439,021

NOMS DES DÉPARTEMENTS.	NOMBRE DES ÉCOLES DE HAMEAU OU DE SECTION ayant plus de 25 élèves.	NOMBRE DES ÉCOLES DE HAMEAU OU DE SECTION ayant moins de 25 élèves.	DI fréque d ou
Report	2,445	647	1
Gers	25	18	
Gironde	39	8	
Hérault	18	58	
Ille-et-Vilaine	23	1	
Indre	23	"	
Indre-et-Loire	29	8	
Isère	165	24	
Jura	20	30	
Landes	24	"	
Loir-et-Cher	24	7	
Loire	84	13	
Loire (Haute-)	190	45	
Loire-Inférieure	62	3	
Loiret	11	"	
Lot	75	37	
Lot-et-Garonne	"	"	
Lozère	225	222	
Maine-et-Loire	10	2	
Manche	"	"	
Marne	18	7	
Marne (Haute-)	1	1	
Mayenne	8	2	
Meurthe-et-Moselle	15	13	
Meuse	13	7	
Morbihan	54	2	
Nièvre	34	"	
Nord	95	"	
Oise	35	16	
Orne	13	3	
Pas-de-Calais	69	3	
Puy-de-Dôme	166	25	
A reporter	4,013	1,216	2

POPULATION			NOMBRE	
LE.	AGGLOMÉRÉE.	NON AGGLOMÉRÉE.	des ÉCOLES PUBLIQUES, les écoles de hameau ou de section comprises. (Statistique du 1er octobre 1887.)	des ÉLÈVES DES ÉCOLES PUBLIQUES, moins les écoles de hameau ou de section. (Statistique du 1er octobre 1887.)
0,890	6,457,393	5,142,497	23,486	1,439,021
74,391	117,116	157,275	747	27,414
75,845	502,540	273,305	928	65,738
39,044	368,985	70,059	689	35,392
1,384	222,170	399,214	604	68,239
96,147	132,179	163,968	443	34,776
340,921	174,916	166,055	558	33,914
581,680	315,986	265,694	1,238	78,564
281,292	213,007	68,285	980	46,895
301,266	94,333	207,933	584	35,762
279,214	135,611	143,603	503	36,288
603,384	355,417	247,967	790	71,813
320,063	123,778	196,285	654	33,383
643,884	255,491	388,393	478	58,933
374,875	210,233	164,642	586	49,349
271,514	109,949	161,565	720	34,617
307,437	128,231	179,206	605	27,579
141,264	61,284	79,980	780	26,792
527,680	251,381	276,299	704	48,148
520,865	210,260	310,605	1,114	68,672
429,494	384,515	44,979	946	48,292
247,781	217,578	30,203	793	32,154
340,063	136,038	204,025	524	42,104
431,693	365,081	66,612	957	50,944
291,971	260,267	31,704	916	36,453
535,256	161,823	373,433	480	53,977
347,645	157,335	190,310	552	45,974
1,670,184	1,192,175	478,009	1,446	216,849
403,146	328,933	74,213	1,019	51,430
367,248	143,017	224,231	755	41,434
853,526	663,632	189,894	1,394	128,653
370,964	278,527	292,437	1,060	65,508
993,011	14,729,181	11,263,830	48,033	3,125,109

NOMS DES DÉPARTEMENTS.	NOMBRE DES ÉCOLES DE HAMEAU OU DE SECTION ayant moins de 25 élèves.	ayant plus de 25 élèves.	DE fréquen de ou
Report	4,013	1,216	2
Pyrénées (Basses-)	97	19	
Pyrénées (Hautes-)	22	17	
Pyrénées-Orientales	8	10	
Rhône	38	5	
Saône (Haute-)	73	22	
Saône-et-Loire	38	3	
Sarthe	8	"	
Savoie	197	77	
Savoie (Haute-)	112	92	
Seine	"	"	
Seine-Inférieure	21	"	
Seine-et-Marne	34	4	
Seine-et-Oise	36	6	
Sèvres (Deux-)	95	10	
Somme	43	15	
Tarn	218	23	
Tarn-et-Garonne	28	24	
Var	23	7	
Vaucluse	25	20	
Vendée	92	16	
Vienne	43	2	
Vienne (Haute-)	109	"	
Vosges	170	12	1
Yonne	60	12	
Totaux pour la France	5,603	1,612	3
Alger	"	30	
Constantine	15	55	
Oran	50	22	
Totaux pour la France et l'Algérie	5,668	1,719	3

POPULATION			NOMBRE	
...LE.	AGGLOMÉRÉE.	NON AGGLOMÉRÉE.	des ÉCOLES PUBLIQUES, les écoles de hameau ou de section comprises. (Statistique du 1er octobre 1887.)	des ÉLÈVES DES ÉCOLES PUBLIQUES, moins les écoles de hameau ou de section. (Statistique du 1er octobre 1887.)
3,611	14,729,181	11,263,830	48,033	3,125,109
2,999	248,745	184,254	972	51,670
14,825	187,293	47,532	774	30,613
11,187	174,831	36,356	401	30,330
72,912	548,413	224,499	643	57,621
290,954	240,792	50,162	1,067	48,408
415,885	298,748	327,137	1,007	82,248
436,111	196,121	239,990	692	46,779
267,128	121,192	146,236	875	46,745
175,018	91,083	183,935	862	45,464
2,961,689	2,863,330	97,759	582	195,407
833,386	642,105	191,281	1,216	99,366
355,136	250,084	105,052	793	42,592
618,089	473,018	145,071	1,026	63,533
353,766	164,364	189,402	687	51,528
548,982	492,987	55,995	1,272	71,806
358,757	177,046	181,711	763	41,582
214,046	91,839	122,207	437	20,096
283,689	205,240	78,449	311	23,172
241,787	146,986	94,801	347	21,255
434,808	177,298	257,510	642	54,663
342,785	165,795	176,990	528	38,890
363,182	129,285	233,897	526	48,940
412,707	369,862	43,845	1,048	62,159
355,364	240,827	114,537	804	46,592
218,903	23,426,465	14,792,438	66,308	4,445,568
380,541	205,840	1,174,701	314	22,044
366,419	147,197	1,419,222	247	16,493
963,439	227,302	736,137	248	22,004
929,302	24,006,804	18,122,498	67,117	4,506,109

TABLE DES MATIÈRES.

Pages.

L'école de hameau destinée à l'instruction de la population éparse dans les campagnes 91
Existait-il autrefois des écoles de hameau ? 92
Prosélytisme scolaire au début du moyen âge. — Écoles et programmes 93
Impuissance du clergé à établir un système général d'instruction. Ses efforts se concentrent autour des cathédrales et des églises 95
Causes de décadence des petites écoles 95
La Réforme réveille le zèle du clergé en faveur de l'instruction du peuple, et les rivalités religieuses contribuent indirectement au progrès intellectuel des paysans 96
Nombreuses écoles fondées. — Les menettes dans les hameaux de l'Auvergne ... 97
Exhortations du concile de Trente 97
Les États d'Orléans (1560) et de Normandie (1570) recommandent l'installation de petites écoles dans les villages 98
Mandement de Claude de Sainctes (1576) 98
Statuts de Saint-Malo, de Saint-Brieuc en faveur de l'instruction du peuple ... 98
Écoles de chapellenies. — Insuffisance du programme 100
Legs d'un recteur de Réguiny (Morbihan) pour assurer l'instruction dans les villages de sa paroisse. — A quoi se borne cette instruction 101
La préoccupation confessionnelle nuit au progrès de l'enseignement. — L'usage du patois est conservé dans la plupart des écoles 104
Supériorité des provinces de l'Est et du Nord sous le rapport de l'instruction. — Écoles de hameau en Lorraine et en Champagne 105
En Normandie, le nombre des écoles est à peu près égal à celui des paroisses .. 106
Insuffisance des maîtres qui enseignaient dans les hameaux. — Défaut de ressources pour y créer des écoles 107
Ignorance des paysans. — Opinion de Tocqueville et de Saint-Simon 107
Difficultés que rencontre la Convention pour installer des écoles. — Elle ne trouve nulle part dans les campagnes des hommes assez instruits pour enseigner aux enfants à lire et à écrire 108
Efforts de la Convention pour organiser un système général d'instruction primaire.
Projet Talleyrand-Périgord. — Écoles distribuées dans un rapport combiné avec la division du royaume 112

Pages.
Projet Condorcet. — Création d'écoles primaires à raison d'une pour chaque village de 400 habitants 112
Projet du comité d'instruction publique (12 décembre 1792) 112
Projet de Barrère 113
Projet de Sieyès-Daunou-Lakanal 113
Plan Michel Lepelletier 114
Projet de Romme 114
Plan Bouquier 115
Caractère commun de ces divers projets 115
Ancien projet Sieyès-Daunou-Lakanal 116
Loi Daunou. — Il n'est plus question d'écoles pour les hameaux 116
Indifférence du Directoire en matière d'enseignement primaire 117
Consulat. — Loi du 11 floréal an x 118
Empire. — Plan d'instruction sorti des décrets du 10 mai 1806, du 17 mars et du 17 septembre 1808 119
Restauration. — Ordonnance du 29 février 1816. — Ordonnance du 14 février 1830. — Toutes les communes doivent avoir des moyens suffisants d'instruction. 119
Monarchie de Juillet. — Projet Salverte, Laurence, Taillandier et Eschassériaux. — L'instruction élémentaire réclamée pour tous 120
Loi du 28 juin 1833. — Elle ne fait pas mention des écoles de hameau 121
Ordonnance du 16 juillet 1833. — Une école est déclarée suffisante, même pour plusieurs communes 121
Décision du conseil royal (28 janvier 1834). — Les communes ne sont pas obligées d'entretenir plus d'une école 122
Des instituteurs ambulants enseignent dans les hameaux. — Mesures prises à leur égard 122
Décision du conseil royal relative aux conditions auxquelles une école de hameau pouvait devenir communale 123
Traitement minimum des instituteurs de hameau 124
Circulaires de M. Guizot aux préfets (24 juillet 1833 et 27 avril 1834) relatives aux écoles de hameau 125
Instituteurs communaux chargés de se transporter dans les hameaux à certains jours de la semaine. — Inconvénients de ce système 126
Écoles ambulantes (décision du 24 octobre 1831) 127
Traitement des instituteurs ambulants de l'académie de Grenoble. — Décision du conseil royal (26 août 1836) 127
Médiocrité des instituteurs ambulants 129
Projet de loi du 31 mars 1847. — Il prévoit des écoles pour les sections de communes 130
Loi du 15 mars 1850. — Elle n'oblige pas les communes à entretenir plus d'une école 131
Enquête de 1860. — Les inspecteurs d'académie signalent la nécessité de créer des écoles de hameau 132
Loi du 10 avril 1867. — Obligation pour les communes de créer des écoles de hameau 134
Rôle du conseil départemental 136

Pages.
Instructions de M. Duruy relatives à la création et à l'installation des écoles de hameau 137
Les écoles de hameau confiées à des adjoints et à des adjointes 138
Le traitement des instituteurs de hameau est fixé par le préfet 139
Traitement uniforme déterminé par la loi du 19 juillet 1875 140
Les administrations départementales placent des titulaires à la tête des écoles de hameau 140
Irrégularité de cette mesure 140
Circulaire du 21 août 1876. — Difficultés que soulève son application 140
Congrès pédagogique de 1881. — La création d'écoles de hameau reconnue nécessaire pour assurer la fréquentation scolaire 142
Décret du 10 octobre 1881. — Les écoles de hameau ayant plus de vingt-cinq élèves sont considérées comme écoles ordinaires 148
Loi du 20 mars 1883. — Elle détermine le cas où les communes sont obligées de créer des écoles de hameau 149
Loi du 30 octobre 1886. — Elle ne fait pas de distinction entre les écoles de hameau et celles qui sont établies au centre communal 150
Circulaire du 8 février 1888. — Elle conserve aux écoles de hameau leur titre et leur situation antérieure, lorsqu'elles remplissent la double condition requise par la loi du 20 mars 1883. — Anomalies qui en résultent 151
Les instituteurs de hameau remis au traitement fixé par la loi du 19 juillet 1875 152
Nécessité d'accorder aux instituteurs de hameau un traitement égal à celui de leurs collègues 153
La multiplicité des règlements obscurcit l'idée qu'on se faisait de l'école de hameau 153
Circulaire du 9 février 1881. — On ne considérera plus comme écoles de hameau que celles qui ont moins de vingt-cinq élèves 154
Circulaire du 27 mai 1888. — Nouvelle définition des écoles de hameau 154
La statistique des écoles de hameau devient confuse 155
Nombre actuel des écoles de hameau ou de section ayant moins de vingt-cinq élèves 157
Les maîtres de ces écoles pourraient être mis au même traitement que leurs collègues sans qu'il en résultât une grosse dépense pour le Trésor 157
Définition des écoles de hameau en prenant pour base l'agglomération communale 158
État d'infériorité de la population non agglomérée au point de vue des moyens d'enseignement mis à sa disposition 159
Circulaire du 12 mai 1867 relative à la création des écoles de hameau 161
Loi du 1er juin 1878. — Caisse des écoles 162
Constitution du dossier pour la création d'écoles dans les sections de communes (instruction du 25 janvier 1882) 162
Procédure à suivre (art. 9 et 10 de la loi du 20 mars 1883) 163
Plusieurs communes sont autorisées à se réunir pour créer en commun des écoles de hameau (art. 12 de la loi du 30 octobre 1886) 164
Décret du 7 avril 1887. — Il complète la législation relative à la création et à l'établissement des écoles s'étendant sur le territoire de plusieurs communes .. 166

Pages.

Plans et devis. — Prodigalité des architectes. — La loi du 20 juin 1885 fixe le maximum de la dépense pour chaque catégorie d'établissements à 12,000 fr. pour les écoles de hameau..... 176

L'entretien des écoles de hameau et le prix du loyer constituent une dépense obligatoire pour les communes (art. 14 de la loi du 30 octobre 1886 et art. 42 du décret du 7 avril 1887)..... 179

Situation des maîtres des écoles de hameau (lois du 10 avril 1867 et du 19 juillet 1875)..... 179

Réclamations du Congrès pédagogique de 1881..... 180

Décret du 10 octobre 1881. — Exposé des motifs..... 180

Décret du 27 mai 1888 abrogeant celui du 10 octobre 1881..... 182

Organisation pédagogique des écoles de hameau..... 183

Écoles de demi-temps. — Leur utilité. — Économie pour le Trésor..... 184

Y a-t-il lieu de conserver dans les hameaux quelques écoles temporaires?..... 187

Statistique des écoles de hameau depuis la loi du 10 avril 1867. — Sacrifices faits par l'État pour organiser l'enseignement primaire dans les hameaux. — Finistère, Deux-Sèvres, Morbihan. — Nombre des écoles de hameau. — Population scolaire de ces écoles..... 188

Tableau statistique des écoles de hameau..... 194

A cette place devait figurer la monographie de l'*Hygiène scolaire* et de l'*Inspection médicale*.

Ce travail n'est pas parvenu à l'administration en temps utile pour être inséré dans le recueil.

I

HISTOIRE

DE L'ÉDUCATION ENFANTINE PUBLIQUE,

PAR

Mlle MARIE MATRAT,

INSPECTRICE GÉNÉRALE DES ÉCOLES MATERNELLES.

IMPRIMERIE NATIONALE.

HISTOIRE

DE

L'ÉDUCATION ENFANTINE PUBLIQUE.

LA SALLE D'ASILE. — L'ÉCOLE MATERNELLE. LE JARDIN D'ENFANTS.

On lit, dans un rapport au roi sur les salles d'asile (22 décembre 1837) :

« SIRE,

« Les salles d'asile ou écoles du premier âge compteront parmi les institutions les plus utiles et les plus morales de notre époque. L'enfant des classes ouvrières y trouve tous les soins d'une éducation domestique et maternelle.

« Son esprit se développe en ne recevant que des notions justes et utiles. C'est l'œuvre de saint Vincent de Paul continuée jusqu'à l'époque de l'entrée aux écoles. C'est, il faut le dire, l'éducation même du peuple reprise à ses éléments.

« On a remarqué, dans les pays où des salles d'asile datent déjà de plusieurs années, que les enfants, reportant sous le toit paternel leurs habitudes d'ordre, de propreté, de respect, associent à leurs progrès ceux de qui ils auraient dû les recevoir. C'est l'Angleterre, par ses *Infant schools*, qui a

fourni le premier modèle de ces établissements : toutefois la France, en les lui empruntant, n'a fait que reprendre à l'étranger une pensée qui était née sur son propre sol. Dès 1800, Mme de Pastoret avait ouvert, à Paris, une maison hospitalière aux petites filles délaissées. Longtemps avant cette époque, un usage analogue s'établit dans les montagnes des Vosges. Mais ces premiers germes ne s'étaient pas développés.

« En 1826, quelques mères de famille, dont le nom sera conservé et béni, résolurent de fonder une œuvre durable, et elles y sont parvenues. Des souscriptions, une quête dans les églises, un secours du conseil général des hospices, permirent d'ouvrir un premier asile. Un comité de dames se forma sous la présidence de Mme la marquise de Pastoret d'abord, plus tard de Mme la comtesse de Bondy, pour étendre et perfectionner l'institution. M. Cochin, maire du douzième arrondissement, alla étudier en Angleterre les bonnes méthodes, et, au retour, il éleva la maison modèle de la rue Saint-Hippolyte, qui a puissamment contribué, par l'émulation qu'elle a excitée et les maîtres qu'elle a fournis, aux rapides progrès de l'institution dans tout le royaume. Aujourd'hui, 800 asiles sont ouverts; plus de 23,000 enfants y sont élevés. Votre Majesté me permettra d'ajouter que S. A. R. Madame Adélaïde, qui avait accepté le titre de protectrice de l'œuvre et qui en a rempli les devoirs avec autant de dévouement que de lumières, a puissamment contribué à ce précieux résultat.

« Dans le principe, le comité des dames se trouva chargé de l'administration des salles d'asile, sous la surveillance et la tutelle du conseil général des hospices. C'était alors une œuvre essentiellement charitable. Cet état de choses fut

consacré, le 8 décembre 1829, par un règlement du préfet de la Seine, qui reçut la sanction du Ministre de l'intérieur.

« Cependant, les allocations municipales, que les progrès de l'institution rendirent nécessaires, ne tardèrent pas à lui donner un caractère municipal. En même temps, l'autorité remarqua que les enfants n'étaient pas seulement recueillis et surveillés; ils étaient élevés. Les salles d'asile formaient en réalité le premier degré de l'éducation de l'enfance. Elles devaient passer sous le contrôle de l'administration, dont la mission est de veiller à la direction intellectuelle et morale de l'éducation à tous les âges et dans tout le royaume. Par une circulaire qui suivit la publication de la loi du 28 juin 1833, le Ministre de l'instruction publique s'en saisit. Les salles d'asile étaient considérées comme la base de l'instruction primaire.

« Dès ce moment, la comptabilité et l'administration furent réclamées par l'autorité municipale; la surveillance, par le comité central surtout; la nomination des maîtresses et des maîtres, par les commissions d'examen. Le comité des dames, qui avait exercé jusque-là tous les pouvoirs, se les voyait disputés tous à la fois.

« Dans cet état de choses devait naître la pensée d'un pouvoir mixte. En effet, les 9 avril, 13 mai et 1er juillet 1836, intervinrent les délibérations du Conseil royal de l'instruction publique et les décisions de M. le baron Pelet (de la Lozère), qui prescrivirent successivement la création de commissions composées de membres du comité central et du comité des dames, chargées de *tout ce qui concernait l'administration, la surveillance, la discipline des salles d'asile.* Cette organisation fut loin de réussir à satisfaire les autorités rivales. Les commissions d'examen se plaignirent d'avoir perdu

le droit de prononcer sur la capacité des maîtres; l'autorité municipale, d'être dépouillée de l'administration; le comité central, de voir ses pouvoirs conférés à quelques-uns de ses membres et partagés avec le comité des dames; le comité des dames, d'être dépossédé de fait par une association impraticable et illusoire. Après quelques mois de conflit, le 22 décembre 1836, Mme la duchesse de Bondy informa M. le comte de Rambuteau que les dames, cédant à une douloureuse nécessité, déposaient leurs fonctions.

« Depuis lors, Sire, l'autorité est incertaine. Il n'y a point de règles. Les salles d'asile de Paris sont privées de la surveillance maternelle dont elles ont besoin. Cet état de choses est contraire aux intérêts des salles existantes et aux progrès de l'institution. Le comité central le déplore; la Chambre des députés s'en est émue. Il importe d'y mettre un terme. C'est le but de l'organisation nouvelle que j'ai l'honneur de proposer à l'approbation de Votre Majesté.

« Il m'a paru que les règles établies par la loi sur l'instruction primaire doivent être appliquées, autant que possible, à tous les établissements d'éducation pour l'enfance. Votre Majesté l'a jugé ainsi dans une ordonnance en date du 23 juin 1836 sur les écoles de filles. Les mêmes règles conviennent aux écoles du premier âge, où rien ne peut être plus efficace que le mélange de l'autorité municipale et de l'autorité maternelle. L'ordonnance qui devra intervenir ne fera donc que reproduire exactement la loi du 18 juin 1833, avec toutes les modifications exigées par ce qu'il y a de plus spécial dans l'institution des salles d'asile.

« Ainsi, l'administration et la comptabilité seraient rendues sans partage à l'autorité municipale. Les comités locaux, les comités d'arrondissement, le comité central exerceraient

tous les droits dont la loi les a investis à l'égard de l'instruction primaire. Comme pour les écoles de filles, des dames inspectrices seraient chargées, sous leur autorité, de la surveilllance journalière des salles d'asile et de la distribution, entre tous les enfants, des secours de la charité publique ou privée. Enfin, des commissions particulières examineraient ceux qui se consacrent à la direction des salles d'asile. Ces commissions seraient composées de mères de famille. Elles rédigeraient les programmes, veilleraient à la propagation des méthodes et en assureraient la nécessaire uniformité. Les dames trouveront dans le double pouvoir qui leur sera dévolu, de l'inspection et des commissions d'examen, la part d'action qu'il était nécessaire de leur assurer dans une institution dont M. Cochin dit si bien que le « génie ne se trouve que dans le cœur des mères ». Cette première éducation, en effet, consiste à développer les lumières naturelles, sans effort, et à inculquer de bonne heure les principes de la religion et de la morale. Aussi est-il d'une grande importance que les pasteurs, qui presque partout ont secondé avec zèle cette heureuse innovation, s'y attachent de plus en plus et portent souvent dans les salles d'asile leurs bienfaisantes instructions. Les sentiments et les principes donnés à la première enfance décident du reste de la vie.

« Tel est, Sire, le système auquel je me suis arrêté. Il n'institue pas d'autorités nouvelles, et les autorités existantes restent indépendantes; elles n'ont rien à s'envier l'une à l'autre. Ce système doit donc réussir. Avant de le proposer, j'ai entendu le comité central, le préfet de la Seine, le comité des dames. Le Conseil royal en a délibéré à plusieurs reprises, et, quoique sa pensée se fût arrêtée d'abord à

d'autres procédés, l'ordonnance a reçu son adhésion. Le simple et vaste édifice de l'éducation populaire se trouvera complété ainsi. Sans doute, Sire, il n'était pas d'intérêt plus pressant pour un gouvernement éclairé : mais c'est un devoir que Votre Majesté aura bien rempli. »

. . . . . .

ORIGINE ET ORGANISATION.

Ce rapport, présenté au Roi par le Ministre de l'instruction publique, en date du 22 décembre 1837, et l'ordonnance royale du même jour qui s'ensuit, constituent proprement les archives et la charte des salles d'asile. Leur but y est déterminé : l'éducation domestique et maternelle de l'enfant des classes ouvrières. La double origine charitable et pédagogique dont elles devront garder la marque jusqu'à nos jours y est expliquée; leur passage de l'administration des hospices au Ministère de l'instruction publique y est justifié; les comités de patronage sont autorisés; le certificat d'aptitude à la direction et à la surveillance est institué; l'inspection générale et spéciale par des femmes est créée, et enfin l'organisation administrative est réglée.

Tous les décrets et arrêtés qui suivront ne feront que modifier, retourner, compléter ou sanctionner l'ordonnance du 22 décembre. On pourrait à bon droit s'étonner que la partie éducative soit aussi sommairement traitée dans cette ordonnance qui se borne à dire : « Il y aura, dans les salles d'asile, des exercices qui comprendront nécessairement les premiers principes de l'instruction religieuse et les notions élémentaires de la lecture, de l'écriture et du calcul verbal. On pourra y joindre des chants instructifs et moraux, des

travaux d'aiguille et tous les ouvrages de main. » Mais il faut se rappeler que ces établissements n'étaient plus à créer et pas encore à réformer. Les salles d'asile comptaient dix ans d'existence; elles étaient déjà au nombre de 261 et recevaient 29,000 enfants; elles avaient un code précis : le Manuel de M. Cochin; la méthode était fixée et religieusement conservée. Ce qui leur faisait défaut, c'était l'unité de direction et la sécurité pour l'avenir, par manque d'une garantie d'État. C'est ce traité de garantie que leur apporte l'ordonnance, en même temps que l'incorporation régulière parmi les établissements d'instruction publique.

INFLUENCE DE LA SALLE D'ASILE.

L'institution, on le voit par le rapport de M. de Salvandy, avait rapidement prospéré, et l'on peut dire que si elle ne répondit pas à toutes les espérances un peu ambitieuses de ses éminents fondateurs, elle fut bien cependant l'une des plus ingénieuses conceptions et l'une des œuvres les plus philanthropiques de ce siècle. La régénération de l'humanité qu'on lui demanda à cette pauvre salle d'asile, le perfectionnement du caractère du peuple, l'extinction de la misère, la conversion des infidèles et jusqu'à la conservation des monuments historiques, hélas! elle ne le donna pas! Les générations éclairées et heureuses qu'elle promettait aux illusions de tous ces hommes aussi ardents à concevoir le bien qu'à l'accomplir (Owen, Brougham, Lasteyrie, Cochin, Gérando, etc.) ont vécu et sont déjà loin dans le passé! Et il ne nous semble pas qu'elles aient beaucoup différé en vertu et en bien-être de celles qui les ont précédées ni qu'elles nous aient légué un gros trésor de bon-

heur. A bien considérer l'état social, il ressort que, malgré la diffusion des salles d'asile, l'œuvre de régénération soit une fois encore à recommencer et qu'il nous faille chercher autre chose. Mais si nous restons dans le domaine moins vaste et plus modeste de l'éducation populaire, si surtout nous considérons quel était l'état de notre instruction primaire en 1827, quelle était alors la situation des familles ouvrières et quelle fut l'influence de la salle d'asile, nous trouvons la petite graine de sénevé, semence de la réforme pédagogique à laquelle nous assistons aujourd'hui en France. Nous lisons dans le premier programme de la salle d'asile de New-Lanark, dans les directions de M. de Lasteyrie, de M. Cochin, les programmes de l'école moderne, où la culture de toutes les facultés de l'homme est entreprise dans l'enfant, où le travail manuel, le chant, la gymnastique et les exercices corporels, l'étude expérimentale de la nature, les lois et la pratique de la morale humaine tiennent leur place à côté de la lecture, de l'écriture et du calcul, bases et résumé de l'école primaire au commencement de ce siècle.

ROBERT OWEN.

Au moment où Robert Owen, philanthrope doublé d'un pédagogue, entreprit de réformer par l'instruction les mœurs des 2,000 ouvriers qu'il occupait dans sa filature de New-Lanark, l'Europe était encore ébranlée par la marche des idées et des armées françaises, et la France, de son côté, avait eu moins que d'autres, depuis vingt ans, le temps et les moyens de réaliser ses propres idées en matière d'éducation populaire. L'aspiration cependant était générale; il lui manquait, pour devenir un fait, l'école, le

maître, la méthode et surtout l'argent. Aussi c'était à qui trouverait le procédé le plus rapide, le plus économique pour donner immédiatement au peuple l'instruction qu'on sentait lui être nécessaire. De là naquit certainement la faveur dont jouit l'école lancastrienne et l'enthousiasme qu'elle provoqua dans presque toute l'Europe. Nous allons la voir se greffer à la salle d'asile et se transmettre par là à peu près intacte jusqu'à nous.

L'ATELIER OUVERT À LA FEMME.

A cette même période correspond une ère nouvelle pour l'industrie. L'atelier moderne avec la division du travail, la manufacture avec ses agglomérations ouvrières, s'établirent sous l'influence des lois de liberté et des progrès de la mécanique, à la place des corporations, de l'atelier fermé, du travail monopolisé, et ouvrirent leurs portes à la femme. Celle-ci avait, dans les villes surtout, subi, de longs siècles, les lois d'exclusion et de restriction que, en 1772, Turgot accusait de « condamner les femmes à une misère inévitable, de seconder la séduction et la débauche ». Aussi, la femme, seule ou mère de famille, se précipita vers l'atelier pour y chercher le pain du jour honnêtement gagné. D'un état nouveau sortit un nouveau régime de vie pour la famille ouvrière. Mais il semble que le progrès ne soit jamais un bien absolu; en effet, on peut dire que si un peu de bien-être ou un peu moins de misère fut dû au gain de la femme, la société et la famille payèrent chèrement ce profit par l'abandon auquel l'enfant fut condamné. Robert Owen, mis aux prises avec toutes les difficultés sociales, réussit, nous disent ses comtemporains, à concilier l'amélioration matérielle et morale de l'ouvrier, le travail

de la femme à l'atelier et l'éducation normale de l'enfant[1]. Son œuvre, peu à peu connue en France, y excita la curiosité d'abord, l'émulation ensuite, d'un groupe d'hommes libéraux tout dévoués à la cause de l'instruction du peuple.

ÉCOLES DE NEW-LANARK (1822).

Vers 1822, alors que la colonie était dans toute sa prospérité, M. Jullien de Paris voulut la visiter au cours d'un voyage qu'il fit en Angleterre. Le souvenir qu'il en garde est des plus heureux.

« Favoriser, dit-il, le libre développement de l'homme et de ses facultés physiques, morales et intellectuelles; rendre superflues l'émulation, les récompenses et les peines qui excitent l'orgueil, l'ambition et les jalousies; faire aimer le bien pour lui-même et faire en sorte que la bonne conduite devienne une habitude et soit pour ainsi dire identifiée à la manière d'être et d'agir; rendre enfin le travail, l'ordre, la vertu aimables, tels sont les principes qui servent de règle à l'œuvre de Robert Owen. »

La colonie, située à 25 milles de Glasgow, se compose de la filature, de la cité ouvrière et des écoles, celles-ci installées dans un bâtiment isolé, précédé d'une vaste cour. 400 enfants de 18 mois à 10 ans y sont réunis sous la direction[2] de 16 maîtres et maîtresses.

[1] Les ouvrages qui, à son propre dire, contribuèrent le plus à donner une forme pratique aux rêveries philosophiques de sa jeunesse furent : les *Aventures de Robinson Crusoé*, l'*Émile* et *Adèle et Théodore*. Et, par le fait, son œuvre a bien le triple caractère de l'action par le travail manuel, de l'éducation naturelle et de la bienfaisance.

[2] Robert Owen avait établi l'instruction obligatoire jusqu'à 10 ans. Les enfants au-dessus de 10 ans et les adultes trouvaient, dans des cours spéciaux, des lectures et des conférences, le moyen de compléter leur instruction.

Tout le rez-de-chaussée est réservé aux enfants de 18 mois à 6 ans; il est divisé en trois classes recevant chacune environ 40 enfants. Dans la première (de 18 mois à 3 ans), on exerce les enfants à prononcer correctement les lettres de l'alphabet. Cependant R. Owen déclare à M. Jullien « qu'il blâme cette méthode ordinaire d'enseigner les lettres et les mots avant la connaissance des choses. C'est de 18 mois à 3 ans qu'un enfant apprend le plus par l'exercice des sens; il s'agit de diriger cet exercice ».

Il faut croire que R. Owen ne fut pas le plus fort dans sa lutte contre l'alphabet qui, jusqu'à nos jours, a régné en maître à la salle d'asile !...

Dans la deuxième classe, les enfants de 3 à 5 ans commencent à lire au livre; dans la troisième les plus grands apprennent à écrire et à compter.

« Comme l'étude de la nature est ce qu'il y a de plus propre à intéresser utilement les enfants, on place devant leurs yeux des images d'animaux, de plantes. On leur montre un cheval, un bœuf, un chien, un oiseau, un arbre une fleur, une pierre... On leur expose quelques notions sur l'animal ou l'objet; on leur en dit les propriétés, les usages ou le parti que l'industrie en tire; puis on leur adresse des questions sur la leçon. Ils répondent en chœur, avec justesse et intelligence. »

Voilà bien ces terribles leçons de choses, telles que nous les avons trouvées dans les salles d'asile, et qui, les manuels et un zèle peu judicieux aidant, ont embrassé toutes les productions, toutes les sciences, toutes les industries, tous les termes et tous les procédés technologiques. Aussi, elles ont partout abouti à un pur verbalisme, à un vain et pédantesque étalage, à une habitude de désœu-

vrement du corps et de l'esprit. Mais au début, alors que pour la première fois des notions de sciences pénétraient à l'école populaire, les plus expérimentés ont pu être abusés par les apparences.

Des cartes muettes, des tableaux d'histoire représentant tantôt des personnages, tantôt des monuments, des costumes de différentes époques, les progrès de l'industrie, etc., couvrent les murs des écoles de New-Lanark. On s'efforce par des récits de voyages, par des descriptions de faire connaître et aimer la mère patrie et ses vastes colonies. De petites chansons simples et gaies ont été composées pour les enfants de 5 à 6 ans qui les chantent à l'unisson. Les classes sont mixtes, et les leçons ne durent jamais, pour les grands, plus de quarante-cinq minutes. Elles sont suivies de marches, de danses, de jeux, etc.

Le plus parfait esprit de tolérance règne dans la maison, et aucun enseignement religieux dogmatique n'est donné aux enfants.

La discipline diffère non moins que l'enseignement de celle des écoles établies : elle est toute de persuasion, d'encouragement et de bienveillance. Ni récompenses, ni châtiments ne viennent exciter ou, pour mieux dire, surexciter les enfants. Ils travaillent, ils obéissent par plaisir, par raison, par affection. . . .

Telle fut la première salle d'asile, le premier essai ordonné et régulier de l'éducation publique des jeunes enfants. L'esprit et le programme en passèrent dans les institutions analogues et ont puissamment contribué à l'adoucissement pratique de la discipline des écoles primaires et à l'élargissement du cercle des études.

LA SALLE D'ASILE ET L'ENSEIGNEMENT MUTUEL.

«La salle d'asile nous montre l'enseignement mutuel poussé à sa dernière limite.» (Cochin, *Manuel des fondateurs*, 1833.)

Qu'était-ce donc que cet enseignement mutuel dont le souvenir serait effacé si la salle d'asile n'avait pris soin de nous en conserver l'essence par l'agglomération presque illimitée des enfants et par les moniteurs?

Et quels étaient donc ses avantages pour qu'un groupe d'hommes éclairés, comme la Société pour l'instruction élémentaire, ait soutenu une lutte si passionnée en sa faveur? Ce qu'il fut? un expédient qui parut répondre aux impérieuses nécessités du temps.

En 1815, le budget de l'enseignement primaire était de 6,000 francs; les maîtres étaient rares; peut-être n'est-ce pas assez dire, tant leurs connaissances étaient rudimentaires, leur recrutement incertain, leur situation précaire.... Les écoles? mais plus de 25,000 communes en étaient dépourvues.

Le système de Lancaster, qui, grâce aux moniteurs, permettait de réunir 400 élèves sous un seul maître et réduisait la dépense à 5 ou 6 francs par élève et par an, fut accueilli comme un moyen de salut pour cette population, moins avide de recevoir l'instruction que d'autres ne l'étaient de la lui donner.

C'est ce mode d'enseignement, né de l'insuffisance numérique et pédagogique des maîtres et de l'absence de ressources pécuniaires, qui a gouverné la salle d'asile depuis son origine jusqu'à nos jours : recevoir le plus grand nombre

d'enfants possible avec le moins de frais possible, tel est, indépendamment du mécanisme, le principe fondamental que la salle d'asile emprunte à l'école lancastrienne.

LES *INFANT SCHOOLS;* WILDERSPIN.

Ce fut à Londres, en 1819, que la fusion entre l'école de Robert Owen et celle de Lancaster s'effectua. Les bienfaits de l'établissement de New-Lanark avaient frappé un groupe de philanthropes et d'économistes : lord Brougham, J. S. Mill, J. Smith, le marquis de Lansdown, etc. Ils fondèrent, en conséquence, à Westminster, une *infant school* (école enfantine) et demandèrent un maître à New-Lanark (James Buchanan). Mais, soit pour restreindre les dépenses, soit pour obéir à l'engouement du jour, le sectionnement imposé par Robert Owen fut abandonné, et l'école fut organisée d'après le système de Lancaster. Peu après fut ouverte l'école de Spitalfields (Londres), qui reçut 400 enfants. Le directeur (Wilderspin) a publié un *Essai sur l'éducation publique des jeunes enfants*, qui fixa ce qu'on a appelé *la méthode*, c'est-à-dire l'ordre et la forme des exercices. Cet ouvrage, apporté en France, a servi de thème à tous les manuels parus depuis. La meilleure partie des prescriptions de Wilderspin porte sur la « leçon de choses » et la « méthode intuitive » qui était pratiquée à New-Lanark sous l'inspiration directe de Pestalozzi. Transportée tant bien que mal dans les *infant schools* et les salles d'asile, elle a fait pénétrer à l'école primaire les images, les musées scolaires et quelques exercices d'observation.

Nous apprenons de Wilderspin que l'école doit être meublée d'un gradin où tous les enfants sont réunis pour

entendre des leçons « sur les premiers éléments de l'histoire et de la géographie, de l'histoire naturelle, de la géométrie, de l'astronomie, de l'hygiène, de la musique, de la morale, de leur langue maternelle, etc. »

Puis, ces mêmes enfants, divisés par groupes en tête de chacun desquels est placé un moniteur de cinq ou six ans au plus, « se rangent le long des bancs qui occupent les côtés et le fond de la salle pour les leçons de lecture et d'écriture »....

« Rien de plus étonnant, dit M. de Lasteyrie, au sortir de l'école de Spitalfields, que de voir 400 enfants placés sur des gradins en amphithéâtre diriger tous, sans exception (!!), leurs yeux sur un objet qui leur est présenté par le maître, écouter attentivement et répéter ce qu'on leur dit, répondre tous ensemble à une question qui leur est faite, exécuter le même mouvement à un signal donné; enfin recevoir l'instruction avec la même ardeur, le même empressement qu'ils ont coutume d'apporter dans les jeux pour lesquels ils ont le plus d'affection. On n'a même pas besoin de leur dire de prêter attention : ils le font naturellement, d'eux-mêmes, comme sans y songer.... »

Puis, un peu plus loin : « Pour que les enfants soient dociles aux leçons qu'on leur donne et aux sentiments qu'on cherche à leur inspirer, on emploie non seulement les moyens de douceur et de persuasion, mais on base leur instruction sur des objets analogues à leur goût, à la capacité de leur esprit, et propres à exciter leur curiosité : tels sont les objets physiques *pris dans les trois règnes de la nature*, ou les produits de l'art qui en dérivent; les lois les plus simples de la physique, de l'astronomie, de la chimie, de l'hygiène, de l'anatomie, de l'agriculture, et enfin les pro-

cédés des arts les plus faciles à décrire et à comprendre. Le récit ou la lecture des voyages et de quelques faits historiques meublent la mémoire et développent l'intelligence. Les enfants reçoivent avec la même facilité les premières notions de la géographie, au moyen de cartes. Les éléments du calcul, de la géométrie, la religion, la morale, la musique, la grammaire, la lecture et l'écriture sont des connaissances qu'on leur donne dans un degré plus ou moins élevé. . . . »

C'est bien là l'organisation et le programme de la salle d'asile et de l'école maternelle. Cet enseignement me choque moins, je l'avoue, par son universalité que par ses moyens d'application. Je ne suis guère éloignée de croire que les éléments de toutes les connaissances humaines peuvent fournir des sujets de causeries ou de démonstrations enfantines. Mais que cela fasse, comme depuis soixante ans, l'objet de leçons apprises dans un manuel et monologuées devant 300, 200, 100 enfants même, dans un langage de livre, c'est ce qui fut toujours, qu'on me pardonne l'expression, un honnête ou un inconscient charlatanisme. Oui, tout le monde fut de bonne foi dans l'engouement, depuis les admirateurs un peu superficiels des réponses extra-savantes des enfants, de leurs mouvements mesurés et réguliers, jusqu'aux directrices qui faisaient ressasser chaque jour ces réponses et ces mouvements. Personne ne semble s'être demandé quel rapport il y avait dans cet assemblage d'occupations, et les besoins présents et futurs des enfants; entre leur état d'esprit et de langage, et cet enseignement encyclopédique; entre la situation modeste des directrices, et ces données de science universelle dont elles transmettaient les formules sans hésitation comme sans preuve.

Ministres, pédagogues en chambre, inspecteurs et inspectrices, préfets, généraux, touristes, princes en voyage, tous ceux dont nous avons lu les épanchements enthousiastes et lyriques soit dans les circulaires, soit dans les registres « pour les visiteurs » que chaque salle d'asile était tenue d'avoir, se sont extasiés sur « cet aspect enchanteur » d'enfants faisant par centaine, sans erreur et sans trouble, comme mus par un ressort « la manœuvre à la prussienne », à travers les bancs et sur les marches du gradin. Tous ont admiré ces enfants de 2, 3 et 4 ans lisant aux cercles sous la direction d'un moniteur de 5 ou 6 ans qui lui-même presque jamais ne savait lire; tous ont envié le sort de ces enfants assis sans point d'appui sur ces caissons, écrivant, ou plutôt essayant de rayer et de barbouiller une ardoise placée sur leurs genoux. Tous enfin ont été émerveillés par la vue de ces deux ou trois cents enfants de 2 ans à 6 ans assis au gradin, immobiles, hypnotisés, endormis ou ensommeillés par la fatigue et l'air forcément vicié, paraissant écouter une leçon sur la houille, les quadrupèdes, les organes du chat, les chiroptères, l'écliptique et les équinoxes, le cône et le tronc de cône[1], les métamorphoses du ver à soie, la culture du blé, l'œil et la sclérotique, la vertu et la perfection, etc. Et les moniteurs, sorte de phonographes, répondant, par une série de définitions et dans un langage qui ne pouvait être le leur, aux questions quelles qu'elles fussent qu'on leur adressait!

Apparence extraordinaire s'il en fut, à la vérité, que cet ordre, cette tranquillité, cette régularité automatique;

[1] J'ai entendu la plupart de ces leçons au cours pratique en 1872 et en 1880.

succession d'exercices sans lien, sans coordination, sans unité de but, mais propres à englober toute cette masse vivante. Résultat presque invraisemblable dans sa perfection, de procédés ingénieux pour amener tout ce monde d'êtres, considérés hors de l'école comme les plus sûrs éléments du bruit, du mouvement, du désordre et du variable, à l'ordre, au silence, à l'immobilité, à l'uniformité et aussi à l'impersonnalité et à la passivité...

INTRODUCTION DES SALLES D'ASILE EN FRANCE (1827).

M. de Salvandy nous montre sous l'influence de quels sentiments et par quels efforts combinés de M. Cochin, maire du XIIe arrondissement de Paris, et d'un comité de dames charitables, l'institution des salles d'asile fut transportée d'Angleterre en France. Il ne nous paraît pas inutile de rechercher à quels besoins elle répondait chez nous et quelles furent les idées maîtresses de ses propagateurs.

REFUGE HOSPITALIER.

La salle d'asile eut pour but premier de recueillir l'enfant qui, en raison de son jeune âge, n'aurait pu trouver place à l'école primaire et qui par suite de l'absence habituelle de sa mère se trouvait livré à tous les dangers de la rue ou de l'isolement. La situation devenait, en effet, chaque jour plus critique. Le développement de l'industrie, les exigences croissantes de la vie dans les villes comme Paris, sollicitaient de plus en plus la mère de famille à chercher au dehors un salaire souvent indispensable, un travail plus directement lucratif que les soins du ménage et les occupations domestiques. Aussi ce fut par centaines que les

enfants s'entassèrent dans de malsaines et misérables garderies quand ils ne furent pas lâchés à la rue. « Le nom de *salles d'asile* leur convient, dit M. Cochin, en ce que l'asile, l'hospitalité est sans contredit le plus précieux bienfait qu'on y vient chercher. Le caractère de bienfaisance indiqué dans cette dénomination n'a pas été d'ailleurs sans influence sur la destinée de ces établissements; les premières salles d'asile de Paris furent ouvertes avec les deniers des pauvres ».

ÉDUCATION.

Cependant, dès l'origine, l'idée d'éducation se confond avec celle de protection, dans l'esprit des fondateurs. On dirait même qu'ils se réjouissent de l'opportunité qui leur est offerte de prendre l'enfant du peuple presque au berceau, pour se rendre maîtres de ses impressions et de ses habitudes, pour lui donner aussitôt que possible une éducation rationnelle et progressive d'où sortira une race nouvelle. « Le but de l'institution, écrit M. de Lasteyrie, est-il besoin de l'indiquer ici? Et n'entrevoit-on pas déjà qu'il doit consister dans l'amélioration du caractère du peuple, le développement de ses facultés intellectuelles, le bien-être des générations futures et par conséquent dans tous les changements qui peuvent être favorables aux progrès de la morale, de l'ordre et de la prospérité publics? »

« Il sera bien entendu, dit M. Cochin, que par le mot *salle d'asile*, on désigne un établissement destiné à donner aux jeunes enfants de toute condition, un moyen de refuge et d'éducation publique auquel jusqu'à nos jours il n'avait pas été pourvu.

« C'est pour suppléer aux soins, aux impressions, aux

enseignements que chaque enfant devrait recevoir de la présence, de l'exemple et des paroles de sa mère qu'il a paru nécessaire d'ouvrir des salles d'hospitalité et d'éducation en faveur du premier âge. »

M. Rey, conseiller à la cour royale d'Angers, écrit, le 14 mars 1834, à sa femme :

« Enfin, ma chère amie, après bien des difficultés, ma première salle d'asile vient de s'ouvrir!

« J'espère que nous serons amplement dédommagés de nos efforts, car il est impossible que la mise en œuvre d'un tel système ne finisse par ramener tous les dissidents. Ce système, qui est la base de tout un plan nouveau d'éducation, nous conduit nécessairement à une refonte complète de l'espèce humaine. Il doit ainsi amener une révolution sociale immense, mais une révolution qui ne fera point verser de larmes, puisqu'elle sera toute pacifique, puisqu'elle sera fondée principalement sur la substitution progressive des sentiments de bienveillance qui devraient tous nous animer, aux passions hostiles qui désolent depuis si longtemps l'humanité.

« Notre local ressemble peu à celui des écoles ordinaires. D'abord il est bien plus vaste pour pouvoir satisfaire aux diverses conditions du développement *physique*, *moral* et *intellectuel* des enfants. »

Tous les rêves, on le voit, se sont échafaudés sur la salle d'asile. Il faut cependant reconnaître que l'humble « salle d'hospitalité », progrès réel pour son temps, fut l'un des plus actifs instruments du progrès. Il faut voir à quelle distance elle se place en avant de l'école primaire, par ce caractère d'éducation générale que chacun revendique pour elle : qu'elle fut pour l'enfant « un lieu de bonheur »;

que l'instruction du peuple sortît fécondée de son système d'enseignement; que ses procédés, fort ingénieusement combinés pour le maintien de l'ordre, fussent aussi heureux au point de vue éducatif, c'est ce que nous étudierons par la suite. Mais, bien considérée, la salle d'asile fut le vrai lien philosophique et pédagogique entre le XVIIIe siècle et l'école moderne. Elle substitua l'étude par les choses, à l'étude des mots, et l'influence morale du maître, à l'emploi de la force.

SITUATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE EN 1827.

Il ne s'agissait pas seulement de donner l'éducation aux jeunes enfants dont les mères étaient appelées au dehors, mais à tous ceux encore dont les mères, privées elles-mêmes de tout rudiment d'éducation, de toute notion intellectuelle, n'avaient guère que leur instinct pour les guider dans leur devoir. Et ce nombre était légion! On ne comptait pas moins, en France, de 80 illettrés sur 100 personnes, et, si l'on eût fait le départ des femmes, ce nombre eût augmenté d'un tiers. Leur enfance, leur jeunesse s'était écoulée au milieu de troubles politiques et d'une période guerrière qui n'avaient pu être bien favorables à l'enseignement primaire ni surtout à l'instruction de la fille du peuple.

En 1827, il n'y avait pas moins de 16,000 communes dépourvues de toute école et plus de 22,000 qui n'avaient pas d'école de filles... Le budget de l'enseignement primaire s'élevait, non sans de longues discussions parlementaires, au chiffre de 50,000 francs, et M. Ch. Dupin pouvait dire à la tribune que la France consacrait 72 francs par an à l'amélioration de 100 chevaux et 16 centimes pour l'amé-

lioration de 100 Français..... Aussi, sur 6 millions d'enfants en âge de scolarité, 1,500,000 fréquentaient l'école pendant l'hiver. Ce chiffre s'abaissait de moitié durant l'été, et les filles n'entraient que pour un tiers dans ce nombre. Et encore qu'étaient-ce que ces écoles? Malgré la lutte d'émulation entre l'enseignement mutuel et l'enseignement simultané, la très grande majorité des instituteurs en était à l'enseignement individuel; c'est dire ce que la lecture coûtait de temps et de peine aux pauvres enfants désœuvrés la meilleure partie du jour, entassés dans la petite classe, « au banc du sable », où en présence de l'alphabet, sous l'œil d'un maître que tous les souvenirs de cette époque nous représentent comme une sorte de tyran, de pontife du silence et de l'immobilité.

Se substituer aussi largement que possible aux mères absentes ou ignorantes, aux maîtres rudes et trop pauvrement qualifiés pour leur tâche, adoucir les amertumes de la vie d'enfant, rallier, comme le disait si bien M. Cochin, « cette arrière-garde des écoles qui souffrait mille préjudices en ne recevant pas d'éducation ou qui portait le trouble dans les classes quand elle y était introduite », telle fut l'œuvre patriotique des salles d'asile.

LE MANUEL DE M. COCHIN.

La salle d'asile, au lendemain de la loi du 28 juin 1833, recommandée par le Ministre comme « base de l'enseignement primaire », allait prendre un caractère scolaire plus accentué et être plus étroitement réglementée. Aussi, M. Cochin choisit ce moment pour publier son *Manuel des fondateurs*, conçu dans un esprit très libéral. Il rappelle

que « la salle d'asile réunit les jeunes enfants de 5 à 6 ans, qu'on envoie dans les écoles au grand détriment des études, et ceux de 2 à 5, qu'on croyait trop jeunes pour la fréquenter. Ainsi comprise, *elle est une première section nécessaire, une petite classe perfectionnée, annexée aux autres classes de la maison* ». Il n'eut pas, on le voit, idée de la petite chapelle fermée, dogmatique et immuable que ses successeurs ont érigée.

Ses prescriptions touchant le local sont celles que nous retrouvons dans tous les documents officiels.

Deux points cependant m'arrêtent et m'expliquent des détails dont l'idée m'avait toujours échappé :

1° Il est à désirer que la base des fenêtres soit élevée à 2 mètres au moins du sol, pour que les enfants ne puissent recevoir aucune distraction du dehors.....

Voilà donc pourquoi, dans toute la France, les fenêtres ne peuvent s'ouvrir sans le secours d'une échelle, que jamais, naturellement, la maîtresse n'a sous la main..., d'où le manque d'aération. Et puis, des distractions du dehors interdites à ces pauvres petits diables de 2 à 6 ans, et cela pour qu'ils écoutent mieux nos leçons!... Je ne reconnais pas M. Cochin, si humain généralement!...

2° Il y aura des collections d'alphabets, etc..., et il est à désirer que les lettres cursives suivies du tracé des dix chiffres et de plusieurs figures géométriques soient peintes sur les murailles, comme étant *perpétuellement* proposées à l'imitation des enfants.....

Perpétuellement! Et voilà en effet soixante ans que les générations d'enfants passent devant ces hiéroglyphes... Je ne pense pas qu'il y ait un peuple plus respectueux du « déjà fait » que nous!

Personnel.

M. Cochin insiste pour que les salles d'asile soient toujours dirigées par des femmes « fortifiées par la présence d'un directeur dans les écoles nombreuses ». Cela fournirait, ajoute-t-il, au Ministère de l'instruction publique une occasion d'expérience précieuse sur la question de savoir jusqu'à quel point l'intervention des femmes peut être utile dans l'éducation de l'enfance.

M. Rey, dont nous avons déjà signalé le zèle enthousiaste, est d'un avis opposé, et les raisons qu'il donne à sa femme me semblent d'autant plus curieuses qu'elles devaient être courantes à cette époque, puisque c'est vingt ans après seulement que la salle d'asile fut confiée aux femmes : « Ce qui t'étonnera peut-être dans la composition de ce personnel, c'est que la direction principale soit confiée *à un homme* au lieu d'une femme, quand il s'agit d'aussi jeunes enfants et surtout des deux sexes, au régime desquels nous n'entendons pas grand'chose. Je pourrais me borner à répondre que plusieurs hommes ont porté au plus haut degré l'art de diriger les enfants en bas âge. Tels furent Pestalozzi, Robert Owen; tel est aujourd'hui M. Brown, fondateur de la salle d'asile de Londres; M. Perraut, directeur de la salle modèle de M. Cochin (on peut y ajouter Frœbel). Mais laissons de côté l'autorité de ces exemples qu'on pourrait croire des exceptions extraordinaires, et voyons s'il n'existe pas plusieurs raisons prises dans la nature même des choses pour donner à notre sexe la préférence dans une semblable mission, au moins dans l'état actuel de la société, et surtout pour une première organisation.

« Rappelons d'abord qu'il s'agit d'un système compliqué et tout à fait nouveau, embrassant tout le développement de notre être et comportant l'application de plusieurs principes fondamentaux qui doivent être profondément combinés. Or, malheureusement votre éducation ne vous a point accoutumées jusqu'ici à embrasser une grande généralité d'idées, ni à voir l'enchaînement et toutes les conséquences de principes un peu profonds. De là cette difficulté que vous éprouvez généralement, malgré la vivacité de votre esprit, à saisir les idées nouvelles sur des objets sérieux; de là cette ténacité à retenir tous les préjugés de votre première éducation, bien que votre mobilité soit plus grande que la nôtre. Il serait donc maintenant très difficile sous ce premier rapport, de trouver des femmes propres à la fondation d'un système tel que celui dont il est question.

« En second lieu, vos affections sont généralement, il est vrai, plus vives et plus tendres que les nôtres; mais, par cela même, vous êtes trop de première impression, et vous y cédez souvent sans voir les suites funestes d'une telle faiblesse. Cette même disposition, jointe aux effets d'éducation dont je viens de parler, vous conduit aussi à resserrer vos affections dans le cercle étroit d'individualité et du temps actuel; aussi connaissez-vous très peu la passion *du bien public*, qui s'étend à tous les membres de la société politique à laquelle vous appartenez, et encore moins le sentiment plus général de la *philanthropie*, qui s'étend à toute l'humanité et en comprend tous les progrès dans le temps comme dans l'espace. Comment pourriez-vous, dès lors, bien concevoir dans ce moment, la portée d'un système qui tend à régénérer et à faire progresser à l'infini toute l'espèce humaine ?..

Discipline.

« Il suffit d'avoir fréquenté une salle d'asile pour savoir que les élèves s'y trouvent entraînés par un mouvement commun, imprimé à toute la classe, sans qu'il soit permis à aucun de ceux qui la composent d'élever une discussion ou d'opposer une résistance. Les enfants y suivent la droite voie dans laquelle on les place ; l'habitude se prend, et les détails de l'éducation s'effacent sans qu'il soit besoin de les approfondir. »

Je ne pense pas qu'il soit possible de mieux dire que ne le fait M. Cochin, jusqu'à quel point le régime de la salle d'asile annihile l'individualité, écrase la spontanéité, l'activité de l'enfant. Les habitudes sont purement disciplinaires et n'ont aucune relation avec celles de la vie réelle. On peut donc conclure que, malgré les meilleures intentions, la salle d'asile manque son but éducatif dès l'origine, parce que tout y concourt à faire de l'enfant un être passif, un élément d'un tout conventionnel, et que rien n'y prépare son développement progressif et rationnel par la mise en jeu de sa propre activité.

Enseignement.

« L'instruction qui se donne dans les salles d'asile se réduit non pas à la lecture, mais à la connaissance des lettres ».

Hélas! là encore nous retrouvons la perpétuité du premier manuel de Londres ! Quelques-uns, M. Rey entre autres, réclamèrent, pour qu'à l'exemple de Jacotot, on partît non pas de cette rangée d'abstractions qu'on appelle l'al-

phabet, mais d'un mot concret pris dans le vocabulaire de l'enfant... Les ouvrages du temps nous apprennent que, par un véritable esprit de sectaires, le nom de l'homme fit repousser l'idée. Aussi pour vaincre, au moins en apparence, la répugnance des enfants, que tout le monde enseignant est unanime à constater, on va imaginer l'invraisemblable! machines à lecture, tableaux mouvants, cris et mouvements d'animaux, etc... lettres mobiles qui, elles, n'ont rien perdu de leur prestige, comme si pour n'être pas « en rang », elles devenaient quelque chose de vivant et de sensible !

On y reçoit « non pas l'instruction morale et religieuse, mais quelques impressions de morale et de religion ».

Nous allons voir bientôt ces impressions se transformer en chapitres du petit catéchisme.

« Ce n'est pas l'enseignement industriel, mais la connaissance de quelques renseignements usuels. »

Les manuels, notamment celui de Mme Pape-Carpantier et de la sœur Maria, ne laisseront aucune science, aucune industrie, aucune connaissance humaine, pas même un organe du corps, un outil quelconque, sans les définir et les réduire en questions et réponses.

M. Cochin règle ensuite les évolutions et les marches des enfants : tous les gestes, tous les commandements, paroles et coups de sifflet sont indiqués. Je n'ai pas l'intention de les passer en revue. Je veux simplement les signaler à leur apparition parce que, nécessités disciplinaires, ils ont, pour beaucoup, constitué « une méthode d'éducation »; se sont transmis sous forme de dogmes et se sont conservés comme un évangile.

Galvanisée à son origine, la salle d'asile est morte faute

d'avoir vécu, de s'être développée. Tandis que la discipline uniforme et écrasante de Lancaster disparaissait de l'école primaire, elle s'identifiait à l'éducation enfantine publique, à tel point qu'elle paralyse aujourd'hui l'école maternelle qui mourra, pour s'être greffée sur un corps mort.

OPPOSITIONS.

La salle d'asile, forcément goûtée à Paris, ne s'établissait pas sans peine en province. Le clergé et la plupart des comités de dames luttaient contre le caractère mixte de l'institution. On exigeait, on *installait* des séparations, murs ou cloisons, au gradin, au préau, dans la cour, quand même il n'y avait qu'une personne pour la surveillance! Contraints de céder à cette pression et pour expliquer aux enfants « d'une façon morale » ces innovations, les directeurs les font jouer au jeu « des moutons et des brebis »!...

Une autre objection, qui n'a rien perdu de sa valeur, c'était le danger de semblables agglomérations d'enfants. On avait beau ne les accepter qu'en état apparent de santé, toute la légion des maladies infantiles se trouvait souvent en incubation à la salle d'asile et dans un milieu de développement trop favorable. « On nous accuse de donner le choléra aux enfants », écrit M. Rey à sa femme.

PROTECTIONS ET ENCOURAGEMENTS OFFICIELS.

Cependant, en 1836, 97 salles d'asile existaient. En 1838, un arrêté (24 avril) règle l'organisation intérieure et porte que *des jouets pour les récréations* seront rangés sous le préau. En 1841, M. Villemain, Ministre de l'instruction

publique, croit devoir faire mention des salles d'asile dans son rapport au Roi sur l'état de l'instruction primaire :

« 555 salles d'asile, » dit-il, « reçoivent 51,000 enfants; 261 sont convenablement dirigées. . . . Ce n'est pas sans un vif regret qu'il me faut avouer que, malgré de récents et heureux efforts, cette création si utile, si chrétienne, est encore si peu répandue. Multiplier les salles d'asile, c'est diminuer les chances de vagabondage et le vice; c'est préparer à la patrie le trésor inépuisable d'une jeunesse plus saine, plus vigoureuse pour la paix et pour la guerre. »

Il faut reconnaître que, dans plus d'un cas, la salle d'asile vient suppléer l'école : beaucoup de parents y envoient leurs enfants alors qu'ils sont trop jeunes pour faire un travail lucratif, et le peu de notions intellectuelles et morales qu'ils y reçoivent sont tout leur bagage pour la vie. . . . Mieux encore que rien!

Dans quelques communes, l'école primaire, vide l'été, se transforme en salle d'asile pour le moment où les travaux des champs appellent les femmes hors de la maison.

Une subvention de 200,000 francs est votée par les Chambres, et les dépenses des communes s'élèvent à 215,631 francs. Les dons, les legs s'ajoutent à ces ressources. L'œuvre est positivement à la mode. Les comités de dames répandent l'aumône sous forme de vivres et de vêtements, et, dans plus des deux tiers des communes, la salle d'asile est une annexe du bureau de bienfaisance : école d'alphabet et maison de secours, voilà son passé.

VOTE DES CONSEILS GÉNÉRAUX.

Il n'est pas de ministre qui se soit intéressé aussi activement à la salle d'asile que M. de Salvandy, et il semble que

personne n'ait fondé plus d'espérances chimériques sur l'institution. C'est véritablement le retour de l'âge d'or qu'il en attend! Il va jusqu'à lui confier la garde des monuments historiques dans la circulaire, j'allais dire le poème, du 9 août 1845 :

Monsieur le Préfet,

Je viens appeler votre attention particulière sur les établissements d'éducation de la première enfance.

Les nombreux et incontestables bienfaits répandus sur les classes pauvres par la création des salles d'asile sont tellement évidents que nul aujourd'hui ne pense à les mettre en doute. Cette heureuse institution, qui promet à notre pays des générations plus saines d'esprit et de corps, plus pénétrées des principes d'ordre et de discipline nécessaires à une époque de liberté et d'activité publiques comme la nôtre, enfin plus instruites, plus capables, mieux armées pour le travail et la conquête du bien-être dont il est la condition, prend chaque jour dans notre pays une extension que le Gouvernement du roi se fait un devoir d'encourager par tous les moyens qui sont à sa disposition.

Depuis que l'ordonnance royale du 22 décembre 1837 est venue régulariser cette importante institution, aucune demande de secours pour la création des salles d'asile n'a été ajournée....; et, grâce au double concours de l'État et des communes, qui commencent à apprécier, comme ils le méritent, les avantages qu'elles doivent à ces établissements, on peut espérer que l'époque n'est pas éloignée où cette institution sera parvenue au degré de développement que les bons esprits appellent de tous leurs vœux et sollicitent de tous leurs efforts.

Je veux aider d'une manière active et continue à son extension, et faire profiter ainsi les classes ouvrières des nombreux bienfaits qu'elles en retirent. Les propositions que vous voudrez bien m'adresser à ce sujet seront examinées avec le plus grand soin....

Je vous demande d'appeler sans cesse l'attention des conseils municipaux sur l'utilité des salles d'asile.... C'est par leur moyen que les communes pourront transformer leurs populations, les instruire, les élever surtout, et remplacer chez elles les mauvais penchants par

des principes de saine morale et des habitudes d'honnêteté pratique.

Recherchez donc quelles sont les localités de votre département où pourront être placées des salles d'asile; que les conseils municipaux fassent quelques efforts, et je leur viendrai en aide. Appliquez-vous à choisir d'abord plus particulièrement celles de ces localités qui forment des centres d'activité commerciale.... Si chaque arrondissement possédait une salle d'asile modèle...., il n'est pas permis de douter que cet établissement ne fût examiné avec soin, que les services qu'il rendrait ne fussent appréciés à leur juste valeur, et que, rentrés dans leur foyer, les membres influents de chaque commune ne voulussent faire profiter leur village des bienfaits d'une institution à la fois si utile et si simple....

Lorsque les communes sont de trop peu d'importance pour que des salles d'asile y soient créées, on peut y fonder utilement des asiles-ouvroirs. Dans ces établissements sont recueillies, à certaines heures de la journée, les jeunes filles pauvres de la commune; elles y reçoivent, avec l'instruction morale et religieuse, l'instruction primaire élémentaire et des leçons de travaux manuels, sous la surveillance de directrices nommées par le maire.

.....

....Il est bien peu de villes en France qui ne renferment quelque ancien monument dont la conservation importe à son histoire. Ces monuments, en général vastes et spacieux, contenant de grandes pièces, pourraient être très convenablement appropriés pour les salles d'asile, qui deviendraient alors un moyen de conservation pour ces monuments.

Mêler au souvenir des bienfaits d'une première éducation la mémoire des grands faits historiques de l'ancienne France me paraît une chose utile et profitable. On graverait ainsi dans le cœur des jeunes enfants, à un âge dont les impressions restent éternellement puissantes, le respect de la tradition, une espèce de reconnaissance pour les siècles passés, une trace ineffaçable des grandes actions de notre pays, rappelées sans cesse à leur esprit, dans un âge plus avancé, par les monuments mêmes de ces grandes actions.

.....

La session des conseils généraux va s'ouvrir; il sera bon que vous

IMPRIMERIE BATTOUILLÉ.

communiquiez au conseil de votre département les tendances de l'Administration supérieure, les motifs qui l'ont guidée, ses vues sur une matière qui touche à tous les intérêts de la société. Je ne doute point qu'il ne s'y associe.

Recevez, etc. SALVANDY.

Plusieurs conseils généraux, cependant, refusèrent de s'intéresser aux salles d'asile, considérant « que le service rendu a un caractère tout local et représente une charge municipale » (Aisne, Aveyron), etc. D'autres, au contraire, comme le Tarn-et-Garonne, votent le crédit demandé et déplorent la résistance des communes. Le Finistère vote le traitement d'une inspectrice départementale. Celui des Landes regrette que la salle d'asile soit encore à naître dans la région.... Le département du Bas-Rhin se plaint que l'Administration supérieure lui refuse son concours et que la loi de 1833 ne lui permette pas de faire un sacrifice plus sérieux en faveur des salles d'asile : ce rapport est si plein d'enseignements quasi-prophétiques que je crois devoir en citer une partie :

. . . . . .

« Dans notre département, l'extension des salles d'asile est appelée à rendre un service nouveau et important : elles sont destinées à répandre la langue française et à fortifier ainsi l'unité nationale.

« Elles ont ainsi un caractère politique, et, à ce titre, elles auraient pu peut-être exciter plus vivement la sollicitude du Gouvernement, et leur utilité devait lui conseiller des sacrifices analogues à ceux qu'il a faits pour déboiser la Corse et créer des routes stratégiques en Bretagne.

« Quel intérêt plus grand, en effet, que celui de confondre toutes les provinces de la France dans une même

langue, comme elles sont unies par les mêmes lois et par un égal amour du pays? Comment tolérer plus longtemps que, tandis que notre belle langue française fait chaque jour des progrès à travers le monde, l'Alsace reste enclavée en quelque sorte dans la langue allemande, et que l'Allemagne, par sa langue, s'arrête non pas au Rhin, mais aux Vosges?

« Pour motiver le refus d'une subvention spéciale demandée par les salles d'asile en Alsace, on a parlé de la Bretagne, des pays basques.... Mais aucun de ces pays est-il dans des conditions politiques et géographiques aussi défavorables que celles où nous nous trouvons?...

« L'Allemagne n'invoque-t-elle pas ses titres de famille et une possession de sept cents ans? Il faut enlever à sa présomption son dernier prétexte : la communauté des langues... Dans quelle partie de la France l'Église, l'autorité, la justice sont-elles réduites, pour communiquer avec les populations, à recourir non pas à un idiome local, mais à la langue d'un grand peuple qui les touche, qui les regrette, qui les convoite et qui espère les recouvrer encore?...

Les salles d'asile sont de merveilleux instruments pour la propagation de la langue. Ce n'est pas la traduction lente et laborieuse des écoles, c'est une intuition naturelle et facile... (1846).

A cette même époque, nous comptons 1,500 salles d'asile réparties dans 750 communes et recevant ensemble 95,000 enfants. Un cours normal pour préparer des surveillantes fonctionne à Paris et est entretenu par la ville[1].

[1] Il n'y a pas moins alors de 12 millions d'adultes illettrés et plus de 3 millions d'enfants qui ne fréquentent pas l'école. La moitié des filles restent sans instruction; 14,000 écoles communales sont mal disposées et combien mal dirigées?...

CRÉATION DE L'ÉCOLE NORMALE.

La République de 1848 n'oublie pas les salles d'asile; elle les déclare d'abord *établissements d'instruction publique*, puis elle propose d'en changer le nom en celui d'*écoles maternelles* adopté depuis longtemps dans certaines régions; elle demande encore que toutes les communes qui ont plus de 2,000 habitants agglomérés soient tenues d'avoir au moins *une* salle d'asile; et enfin, en 1849 (13 avril) elle crée à Paris une école normale nationale « pour former des surveillantes selon l'esprit et la méthode de ces institutions ». Mme Pape-Carpantier, directrice de la salle d'asile du Mans et qui s'était fait connaître par la publication d'un recueil de « conseils » très simples, et d'observations vivantes, fut appelée à la direction de cette école.

Vint la loi sur l'enseignement de 1850, qui reprit la dénomination de *salle d'asile* et attribua aux maires la nomination du personnel.

LA SALLE D'ASILE SOUS L'EMPIRE.

La salle d'asile fut soumise à une nouvelle législation sous l'Empire et en 1855 parut le décret organique du 21 mars qui a fait loi jusqu'en 1881.

La réglementation devient plus rigoureuse; l'enseignement prend un caractère plus doctrinal : il comprend les premiers principes de l'instruction religieuse, de la lecture, de l'écriture et du calcul verbal; des connaissances usuelles et des travaux manuels appropriés à l'âge des enfants, des chants religieux, des exercices moraux et des exercices corporels.

Nous sommes loin des chansons enfantines et des danses de Robert Owen; des impressions religieuses et morales de

M. Cochin; des objets propres à servir de jeux de M. de Salvandy... Pour la première fois, la nomenclature du mobilier comprend les emblèmes religieux, le portrait de la souveraine et le claquoir. Les comités de province sont des instruments de politique; les membres en sont nommés par le préfet; ils communiquent avec le comité central de Paris, dont ils reçoivent la haute impulsion.

L'institution est placée sous le patronage de l'Impératrice, et, sur le rapport idyllique du Ministre de l'instruction publique, le règlement du 22 mars est publié [1]. Hélas! de combien d'années ce règlement nous pousse-t-il à reculons! Au lieu de ce large coup d'œil sur la nature que nous avons trouvé à New-Lanark, nous n'avons plus qu'un pêle-mêle incroyable de *notions livresques*, un programme de nomenclatures...

L'enseignement religieux comprend les premiers chapitres du petit catéchisme.

[1] «Les mille fantaisies que le désœuvrement inspire aux enfants ne sont-elles pas, même au sein des meilleures familles, l'occasion de chagrins qu'ils ressentent et qu'ils expriment vivement? Malgré les soins que leur prodiguent des mères tendres et vigilantes, il ne se passe pas d'heure où des pleurs ne viennent attester de petites douleurs morales. Eh bien! ces peines, qu'on dirait inséparables de l'enfance, ont disparu de nos asiles. Quel aspect charmant et toujours tranquille présentent ces heureux refuges! Cent, cent cinquante enfants, réunis autour d'une seule femme vont, viennent, montent et descendent, parlent, comptent, chantent au moindre signal, et reçoivent non seulement avec intérêt, mais avec plaisir les premières connaissances usuelles et les germes des sentiments moraux et religieux qui promettent au pays d'honnêtes générations. Quand on voit tous ces mouvements qui commencent et finissent avec le jour s'accomplir joyeusement, par la seule autorité de la parole et de l'exemple, sans le moindre désordre, sans le plus petit tumulte, sans qu'il en coûte une seule larme à un seul enfant, on ne peut s'empêcher de reconnaître la puissance des procédés d'éducation usités dans les salles d'asile.

«H. Fortoul.»

Les enseignements moraux doivent tendre à inspirer la reconnaissance envers l'Empereur et l'Impératrice.

La lecture comprend les voyelles et les consonnes, les accents et des syllabes de deux ou trois lettres.

Les connaissances usuelles sont : la division du temps, les saisons, les formes, les sens, les couleurs, la matière et l'usage des objets familiers à l'enfant; des notions sur les industries, les éléments, les plantes, les animaux, la forme de la terre, les départements, les chefs-lieux et, dit le règlement, toutes les notions élémentaires propres à former le jugement!

Peut-on s'étonner qu'en 1880, époque où ces notions étaient encore obligatoires, les instituteurs réunis en congrès à Paris aient réclamé, à l'unanimité, que la salle d'asile donnât des résultats moins négatifs?

INTRODUCTION DE LA MÉTHODE DES SALLES D'ASILE À L'ÉCOLE PRIMAIRE.

« L'illusion féconde habite dans mon sein... » Telle est l'épigraphe qu'on pourrait placer en tête de toute histoire des salles d'asile. Introduire la *Méthode des salles d'asile* à l'école primaire, ce fut pendant vingt ans le rêve de tous ceux qui en France s'occupèrent d'éducation populaire, et cela précisément au moment où les deux tiers de l'Europe et l'Amérique, sous l'influence des disciples de Frœbel, rejetaient cette méthode essentiellement passive et contemplative; où l'on s'efforçait de substituer à cette méthode, dont les preuves de stérilité n'étaient plus à faire, une méthode active et vivante; où l'on accumulait systèmes et procédés pour remplacer la parole du maître par l'action de l'enfant!

Sans doute, ce rêve fut un bien, et cela prouve seulement que nous étions en retard d'*un âge* sur les peuples voisins : tant il y a que, en 1867, M. Duruy chargea Mme Pape-Carpantier de faire aux instituteurs une série de conférences sur ce sujet. Il paraît que l'école primaire n'avait guère changé de régime depuis 1827 : même immobilité, même rigorisme, même abus des livres, des sentences et des théories; même enseignement borné dans la pratique aux *three R*, même situation lamentable des petits, même perpétuité de l'alphabet et de la récitation... Mme Pape demande donc aux instituteurs de faire une part moins restreinte au besoin d'air et de mouvement qu'ont les écoliers; d'appeler leur attention sur tout ce qui les entoure et de compter sur eux comme sur des collaborateurs. La salle d'asile et l'école n'en restèrent pas moins sans point de contact, les instituteurs ne comprenant qu'un seul résultat, ne reconnaissant qu'une vertu à la salle d'asile : enseigner la lecture; les directrices, elles, impuissantes à sortir du manuel et des définitions, écrasées d'ailleurs par le nombre et les difficultés matérielles.

LA MÉTHODE DE FRŒBEL.

Cependant, le souffle de réforme avait passé sur la France; vers 1864, Mme de Marenholtz était venue à Paris prêcher la nouvelle doctrine, et peu après, M. Gréard avait autorisé la création des Jardins d'enfants de la rue Puebla, à titre d'essai. Puis vint la guerre. Quelques familles réfugiées en Suisse et en Belgique rapportèrent avec elles des renseignements sur les Jardins d'enfants. Les salles d'asile du Doubs et du Jura furent en partie transformées sous ces influences. Les petites tables remplacèrent les gradins; on

dessina, on fit du pliage et du tissage. Mais les locaux n'étaient pas agrandis; le personnel pas doublé; les résultats furent nuls. Ces enfants, rangés en trop grand nombre aux tables, furent plus isolés que jamais. Les trois ou quatre rangs du devant travaillèrent sous l'œil de la maîtresse, les autres dormirent. Et puis, était-ce bien l'esprit de la méthode qui s'était répandu? N'était-ce pas un mécanisme substitué à un autre? La petite boîte avec son cortège de paroles sacramentelles prenait la place du cocon ou de l'épi de blé; la trinité sainte de la sphère, du cube et du cylindre, détrônait les trois règnes de la nature... C'est, avec l'atelier, petite fabrique de travaux destinés à l'étalage plus qu'à l'éducation, tout ce que j'ai vu, en France ou à l'étranger; c'est le système qu'on avait saisi et non l'idée : idée qui ne fut pas d'ailleurs propre à Frœbel, mais à laquelle seul il a donné une forme réelle et pratique; seul, il a su recueillir, grouper, codifier, pour ainsi dire, des jeux, des exercices épars, et en faire une suite d'éléments d'éducation publique; seul, il a su prouver tout le parti qu'on pouvait tirer de l'activité propre de l'enfant, et il a fourni des matériaux simples, peu coûteux à cette activité. Mal appliqué, surchargé d'un vocabulaire prétentieux, ce système a donné cependant aux enfants plus de bien-être et des exercices manuels d'une inappréciable valeur; il a fait réaliser de sérieux progrès dans la pratique du dessin enfantin et du calcul. La vie ne s'est pas introduite dans tous ces jeux de cubes, de lattes, de bâtonnets; on dogmatise, on crée de nouveaux rites; mais cependant un grand pas a été fait : d'auditeur, l'enfant est devenu ouvrier.

La méthode Frœbel se répandit peu chez nous; non seulement elle rencontra un obstacle matériel sérieux, mais

je crois que notre esprit s'accommoda mal de l'exagération des détails, de l'appesantissement sur des choses qui sautent aux yeux, du fatras de termes géométriques et de ce mysticisme qui est au fond du système.

Aussi, en 1879, quand une nouvelle administration entreprit de réformer l'éducation populaire, la salle d'asile ne différait guère de ce que nous l'avons vue en 1855. Je fis cette année-là ma première inspection et je fus si frappée de tout cet ensemble vieillot, momifié, conventionnel et artificiel, en dehors de toute idée moderne, qu'il m'est resté comme l'impression d'une visite au pays de la *Belle au bois dormant*.

L'ÉCOLE MATERNELLE.

Une commission nombreuse, nommée en novembre 1879, fut chargée d'étudier la situation et de préparer une nouvelle réglementation. Elle travailla avec courage et bonne foi; elle crut bien faire. Le programme du 2 août 1881 est son œuvre. Considéré au point de vue théorique, ce programme et le règlement de juillet 1882 qui vint le compléter, ne sont pas mauvais, malgré quelques lacunes et quelques faiblesses, malgré aussi quelques retouches puériles subies depuis[1]. Il serait même possible de

[1] Avec l'introduction des exercices Frœbel et des petites tables qui en sont la conséquence, on pouvait espérer que les enfants allaient enfin travailler gentiment, assis comme nous tous, comme ils devront le faire toute leur vie. Le génie du bizarre, qui depuis l'origine poursuit la salle d'asile, en avait décidé autrement; c'est pourquoi on peut lire cette étrange prescription que des enfants de cinq ans à qui tout est difficulté dans l'écriture, quitteront leurs tables et la lumière propice, et s'en iront apprendre à écrire debout, à bras tendus, sur une surface verticale, éclairés en coulisse, tournant le dos à la maîtresse... A moins de devenir tous peintres d'enseignes, je cherche ce qu'ils tireront de ce petit supplice...

le trouver bon; il n'a qu'un défaut : c'est d'être matériellement inapplicable, d'être pratiquement irréalisable.

Sa caractéristique, c'est le sectionnement : il exige que les enfants soient divisés en deux sections, ce qui est élémentaire. La salle d'asile ainsi réformée constitue l'école maternelle. Eh bien! il n'y a pas cent communes en France où le sectionnement soit possible; il n'y a pas trois cents salles d'asile en France où l'on puisse installer les tables, sans lesquelles les exercices prescrits par ce règlement sont impossibles.

Transformer d'un coup de baguette 3,400 locaux, les meubler du nécessaire, sans parler du personnel, voilà la première condition pour que ce programme puisse être appliqué. Et le fût-il, il n'en resterait pas moins le danger de l'agglomération et l'excessive fatigue de cette continuité d'exercices. Il n'est pas un Jardin d'enfants au monde où, l'après-midi, les enfants ne soient incapables de soutenir l'attention qu'on exige d'eux.

Cependant, en vertu de la loi du 6 juin 1881 (art. 7) les salles d'asile, quelles que fussent d'ailleurs leur organisation matérielle, leur importance et leur raison d'être, avaient été assimilées aux écoles publiques donnant lieu pour la commune à une dépense obligatoire. De là une charge considérable incombant à l'État et qui ne serait justifiée qu'autant qu'elle répondrait à un besoin national. Puis vint la loi du 30 octobre 1886 qui limita le concours de l'État aux écoles maternelles établies dans les communes de plus de 2,000 habitants. Et cela me paraît encore une libéralité excessive, car la nécessité d'une école maternelle ne découle pas forcément du nombre des habitants, mais de leur situation particulière. L'article 15 de la loi du 30 octobre porte donc un coup mortel aux refuges établis dans

des communes de 1,200, de 900, de 700 habitants même!

Or, la salle d'asile, à cause du gros intérêt populaire qui semble s'attacher à son existence, a de tout temps provoqué de vives sympathies; elle a été à plusieurs reprises l'objet des faveurs parlementaires : depuis que la loi du 30 octobre 1886 en a limité l'extension, on a cherché tous les moyens possibles d'atténuer les effets restrictifs de la loi.

Un de ces moyens a consisté dans l'autorisation d'admettre à l'école primaire des enfants au-dessous de l'âge scolaire, de cinq ans, de quatre ans, dans certains cas même de trois ans : cette « arrière-garde », dont parlait déjà M. Cochin, entre donc encore dans l'école, aujourd'hui comme il y a soixante ans, au risque d'y apporter le trouble et d'y trouver le martyre de longues heures de désœuvrement et d'immobilité.

Un autre tempérament a été la création de classes enfantines, inscrites à deux reprises dans la loi (art. 7 de la loi du 17 juin 1881, art. 1 et 15 de la loi du 30 octobre 1886). Mais la plupart de ces classes enfantines n'ont été et ne devaient être qu'une classe préparatoire annexée à l'école primaire et recevant le trop plein des classes élémentaires. Nous n'avons pas à les étudier ici, puisqu'elles sont en dehors de l'objet du présent travail [1].

En nous bornant donc à l'école maternelle proprement dite, quelles seront nos conclusions pour le présent, et pour l'avenir ?

Pour le présent, l'école maternelle telle qu'elle devrait être et telle que le Conseil supérieur paraît l'avoir conçue,

[1] Nous ne parlons pas des *écoles enfantines*, terme impropre qui n'a pu être qu'une source de confusion et d'abus et que l'on a eu raison de faire disparaître comme une complication sans motif.

n'existe que comme exception. Sauf huit ou dix grandes villes, elle est restée à l'état de projet ou de théorie; ce qui existe, c'est encore et toujours la salle d'asile, mais troublée, désorganisée, hésitante entre deux systèmes et pour dire la vérité sensiblement en décadence. Telle qu'elle est, rend-elle les services qu'on lui attribue? Est-elle une institution d'intérêt général? Quelques chiffres permettront de répondre.

Il y a actuellement 3,700 salles d'asile publiques réparties dans 2,000 communes; il y a donc en chiffres ronds 34,000 communes qui, malgré toutes les pressions, se sont passées de salles d'asile depuis soixante ans!... Elles ont aujourd'hui un service scolaire qui garantit l'instruction primaire à tous leurs enfants.

Ces 3,700 salles d'asile reçoivent 500,000 enfants, disent les statistiques officielles. Il me faut démontrer que ce nombre d'inscriptions est trop grossi d'un tiers environ : on ne fait pas l'appel à la salle d'asile; les états de situation portent le nombre d'enfants inscrits du 1er janvier au 31 décembre, c'est-à-dire le résultat des deux rentrées d'octobre, sans défalcation des sorties. Ce nombre de 500,000 se réduit donc en réalité à 340,000 ou 350,000 enfants inscrits dans une année.

Quant aux présents, par suite des négligences, des maladies ou d'autres causes, l'effectif de la salle d'asile est toujours inférieur d'au moins un cinquième au nombre des inscriptions, et cela dans la belle saison; il faut donc compter sur un effectif réel de 260,000 ou tout au plus 280,000 présents; encore faut-il ajouter que dans beaucoup de communes l'école est à moitié vide le lundi et le jeudi, souvent même aussi le samedi. L'hiver et les jours

de pluie et de marché, cette population se réduit comme on le pense bien. Il ne faut pas oublier non plus que ces enfants de deux à six ans sont chaque année en butte aux épidémies de rougeole, de variole, de coqueluche, de scarlatine, d'ophtalmie, etc.; aux rhumes, aux bronchites, aux engelures, aux oreillons, etc.; et que, par suite de l'agglomération et des locaux défectueux, la salle d'asile est trop souvent le foyer même de l'épidémie.

Je n'accuse pas, je constate. L'école maternelle ne reçoit donc en réalité qu'une bien faible partie de l'effectif total des trois millions de jeunes enfants qui existent en France. Et d'ailleurs le gros de cette population est fourni par une douzaine de grandes villes où l'enfant vient chercher l'air, l'espace et la lumière qui lui sont si parcimonieusement mesurés chez ses parents.

Si l'on excepte ces villes, quelques centres manufacturiers et les communes rurales durant trois mois d'été, quatre au plus, on reconnaît que, en France, la femme ne travaille pas *habituellement* hors de sa maison, et c'est ce qui explique que 34,000 communes puissent se passer d'écoles maternelles.

Les services que rend la salle d'asile, — services locaux, correspondant à des situations exceptionnelles, — ne répondent donc pas aux efforts et aux sacrifices dont ils sont le prix.

Mais alors? dira-t-on, — Alors? Il faut laisser vivre les refuges qui existent et les améliorer partout où on le pourra, mais il n'en faut plus créer, aux frais de l'État. L'État de qui nous avons coutume de tout attendre, a mieux à faire désormais.

Ce qu'il faut pour l'avenir, ce n'est pas de multiplier

partout des établissements qui ne conviennent que dans certains cas très spéciaux : ce n'est pas de procéder à une nouvelle refonte des programmes et des règlements : pour l'avenir, il faut renoncer à faire de l'éducation des tout jeunes enfants un service public, uniforme et universel. La France s'est mise pendant soixante ans à la remorque de l'Angleterre; elle se tient aujourd'hui à la remorque de l'Allemagne. Eh bien! elle a mieux à faire : elle doit, d'une manière générale, organiser l'éducation de l'enfant du peuple par la famille, et elle le peut. Elle le doit dans l'intérêt de l'État, de l'enfant et de la famille même. C'est dans un plan général d'améliorations sociales que doit entrer la réforme de l'éducation du premier âge.

Qu'on n'oublie pas que nous ne sommes plus en 1827, que bien des choses réputées alors impossibles ne le sont plus, grâce aux progrès mêmes de la société! L'école moderne doit nous donner des jeunes filles pourvues de plus de ressources intellectuelles qu'il y cinquante ou cent ans. Il n'est pas possible qu'elles aient passé six ou huit ans à l'école sans qu'elles en sortent plus instruites qu'autrefois et tout d'abord plus capables de remplir leur tâche dans la famille. Que l'on insiste davantage dès l'école sur ce côté de l'éducation de la femme ; qu'on abrège pour elles les histoires des batailles et des traités du moyen âge; qu'on resserre l'enseignement civique et celui des fractions, et qu'on leur donne des notions d'hygiène et d'éducation enfantine dont les programmes des écoles élémentaires ne portent pas trace; qu'au lieu de leur laisser par grâce deux leçons de couture par semaine, on élargisse le cercle ; qu'on leur donne non seulement les règles de l'entretien et de la confection des vêtements, mais un ensemble de notions

qui leur permettent d'essayer les métiers sédentaires dont la routine et leur ignorance les tiennent éloignées, comme aux siècles passés les en éloignaient les lois ; que le dessin ait une place sérieuse dans leur éducation; que le travail manuel intelligent soit loyalement organisé pour ces 2,500,000 femmes qui n'auront plus tard pas d'autres moyens d'existence; que ces enfants soient, durant leurs sept années d'école, préparées par des exercices progressifs, théoriques et pratiques, et par conséquent éducatifs, à tous les travaux, à tous les métiers, à toutes les industries, à toutes les fonctions qui n'exigent pas un déploiement de force. Que la femme en un mot acquière par son éducation « le droit au travail » que Turgot lui promettait il y a plus d'un siècle ! Et alors, retenue chez elle et capable d'élever son enfant, elle ne s'en débarrassera plus sans nécessité d'un bout de l'année à l'autre au profit de la garderie administrative. La société a tout profit à cette éducation naturelle et hygiénique; qu'elle l'encourage, qu'elle la rende possible.

L'Assistance publique donne une subvention aux mères qui nourrissent leurs enfants ; eh bien! qu'on en donne donc une, — dans les cas où la misère rend cette intervention de la société indispensable, — aux mères qui élèvent leurs enfants chez elles, jusqu'à l'âge de cinq ans, pour les dédommager de la perte qu'elles subissent dans leur travail. Cela n'est ni chimérique ni impossible : c'est tout simplement humain et de bonne économie politique; aussi j'espère vivre assez pour le voir et peut-être pour y aider.

LE JARDIN D'ENFANTS.

Cependant, comme l'enfant a besoin de camarades, comme la mère a besoin de s'absenter de temps à autre, au lieu de la salle d'asile dont la dépense est excessive, toutes les communes petites et grandes auront un jardin d'enfants, un jardin dans la simple acception française du mot, avec une salle de jeu pour les jours de pluie... un jardin qui sera les Tuileries de l'enfant du peuple...

Et ainsi le service sera général, national; il atteindra l'enfant, qu'il émancipera de nos programmes, de la contagion et de l'air vicié des salles d'asile; il aidera la mère, qu'il soustraira aux misères matérielles et morales de l'atelier; il viendra au secours de la famille en remplaçant par l'ordre et l'économie le désordre qui dévaste ces intérieurs d'ouvriers quand la femme est absente tout le jour. Et peut-être la société trouvera-t-elle dans ces enfants qui auront grandi librement à la maison paternelle sous la direction d'une mère éclairée les générations fortes et vertueuses qu'il y a soixante ans on a demandées à la salle d'asile.

TABLE DES MATIÈRES.

Rapport au Roi (22 décembre 1837) 211
Origine et organisation 216
Influence de la salle d'asile 217
Robert Owen 218
L'atelier ouvert à la femme 219
Écoles de New-Lanark (1822) 220
La salle d'asile et l'enseignement mutuel 223
Les *Infant schools*; Wilderspin 224
Introduction des salles d'asile en France 228
Refuge hospitalier 228
Éducation 229
Situation de l'enseignement primaire en 1827 231
Le Manuel de M. Cochin 232
Personnel 234
Discipline 236
Enseignement 236
Oppositions 238
Protections et encouragements officiels 238
Vote des conseils généraux 239
Création de l'école normale 244
Les salles d'asile sous l'Empire 244
Introduction de la méthode des salles d'asile à l'école primaire 246
La méthode de Frœbel 247
L'École maternelle 249
Le Jardin d'enfants 256

IMPRIMERIE BAYLE-VILLE.

II

LES ÉCOLES MATERNELLES.

(ANCIENNES SALLES D'ASILE),

PAR

Mme PAULINE KERGOMARD,

INSPECTRICE GÉNÉRALE DES ÉCOLES MATERNELLES,
MEMBRE DU CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE.

LES ÉCOLES MATERNELLES

(ANCIENNES SALLES D'ASILE).

L'ÉCOLE MATERNELLE DANS LA LOI DU 30 OCTOBRE 1886. STATISTIQUE.

Les écoles maternelles sont, d'après la loi du 30 octobre 1886, des établissements de première éducation, où les enfants des deux sexes reçoivent en commun les soins que réclame leur développement physique, moral et intellectuel.

Les enfants peuvent y être admis à l'âge de deux ans révolus et y rester jusqu'à l'âge de six ans.

Aucun enfant n'est reçu dans une école maternelle s'il n'est muni d'un billet d'admission signé par le maire et s'il ne produit un certificat de médecin, dûment légalisé, constatant qu'il n'est atteint d'aucune maladie contagieuse et qu'il a été vacciné.

L'enseignement dans les écoles maternelles comprend :

1° Des jeux, des mouvements gradués et accompagnés de chants;

2° Des exercices manuels;

3° Les premiers principes d'éducation morale;

4° Les connaissances les plus usuelles;

5° Des exercices de langage, des récits ou contes;

6° Les premiers éléments du dessin, de la lecture, de l'écriture et du calcul.

Ces écoles maternelles, dont les unes sont *publiques* (c'est-à-dire inscrites au budget de l'État) et les autres privées, sont au nombre de 6,090 [1].

Ce nombre se décompose ainsi :

ÉCOLES MATERNELLES PUBLIQUES.

Laïques	1,950	3,597
Congréganistes	1,647	

ÉCOLES MATERNELLES PRIVÉES.

Laïques	250	2,493
Congréganistes	2,243	
TOTAL		6,090

Les enfants qui fréquentent ces écoles maternelles sont au nombre de 761,691, ainsi répartis :

ÉCOLES MATERNELLES PUBLIQUES.

Laïques	295,057	543,839
Congréganistes	248,783	

ÉCOLES MATERNELLES PRIVÉES.

Laïques	12,819	217,853
Congréganistes	205,034	
TOTAL		761,692

Aux termes de la loi du 30 octobre 1886, « nulle ne peut diriger une école maternelle sans être pourvue du certificat d'aptitude pédagogique.

[1] Ces renseignements statistiques sont extraits du rapport à M. le Ministre de l'instruction publique, sur le *Résumé des états de situation* de l'enseignement primaire pour l'année 1886-1887. (F. Buisson, directeur de l'enseignement primaire.)

« . . . Si la moyenne des présences dépasse le nombre de 50 enfants, la directrice sera aidée par une adjointe ».

Il y a dans les écoles maternelles 9,219 directrices et adjointes. En voici la répartition :

ÉCOLES MATERNELLES PUBLIQUES LAÏQUES.			
Directrices	1,950	3,572	5,996
Adjointes	1,622		
ÉCOLES MATERNELLES PUBLIQUES CONGRÉGANISTES.			
Directrices	1,647	2,424	
Adjointes	777		
ÉCOLES MATERNELLES PRIVÉES LAÏQUES.			
Directrices	250	331	3,223
Adjointes	81		
ÉCOLES MATERNELLES PRIVÉES CONGRÉGANISTES.			
Directrices	2,243	2,892	
Adjointes	649		
TOTAL			9,219

Le traitement moyen des directrices s'élève à :

Pour 1,950 directrices laïques à 937f 68c..... 1,828,476f 00c
Pour 1,647 directrices congréganistes à 690f 85c 1,147,829 95

Le traitement moyen des adjointes s'élève à :

Pour 1,622 adjointes laïques à 753f 68c..... 1,222,468f 96c
Pour 777 adjointes congréganistes à 576f 69c.. 448,088 13

En somme, le personnel des écoles publiques, tant laïque que congréganiste, soit 5,996 maîtresses, coûte à l'État la somme de 4,636,863 fr. 04.

LE DEVOIR DE LA MÈRE.

Cependant la mère doit faire l'éducation de son petit enfant; elle le doit pour elle-même d'abord, parce que la maternité ne saurait se borner au seul fait matériel et brutal de mettre un enfant au monde, mais qu'elle est faite de l'accomplissement de tous les devoirs quotidiens, de toutes les anxiétés souffertes, de toutes les joies savourées; elle le doit aussi pour son enfant qui ne trouve réellement qu'auprès d'elle les soins matériels délicats et incessants que réclame sa faiblesse physique, en même temps que la sollicitude éclairée et tendre nécessaire au développement de son intelligence et de son cœur.

La mère *doit* élever son enfant, et l'État, en lui fournissant le moyen de ne pas le faire, en l'encourageant pour ainsi dire à se décharger sur lui de son devoir le plus noble, l'amoindrit moralement, concourt au relâchement des liens de la famille, et il prive l'enfant de tout ce qui ferait ses premières années heureuses : la tendresse et la liberté.

Envisagée à ce point de vue, et plusieurs l'envisagent ainsi, l'école maternelle est une plaie sociale, et l'État, en l'inscrivant au budget pour une somme de près de 5 millions, fait une folie criminelle.

ET POURTANT L'ÉCOLE MATERNELLE EST NÉCESSAIRE.

Malheureusement, on ne peut, en examinant de plus près la question, juger ainsi l'action de l'État en ce qui concerne les écoles maternelles, parce que beaucoup de mères ne peuvent pas s'occuper de leurs enfants, et parce que beaucoup de mères ne veulent pas s'en occuper. Je laisse de

côté une autre catégorie de mères : celles qui ne savent pas s'en occuper; celles-là ne sont inquiétantes que pour le présent; peu à peu elles apprendront. Nous attendons de nos écoles de filles cet heureux résultat.

Restent donc les deux catégories de mères que j'ai citées plus haut.

La situation économique, la nécessité de vivre et de faire vivre sa famille arrache brutalement, dans les grandes villes et dans les grands centres industriels, la femme aux occupations du foyer. Cette situation s'aggrave, en ce moment, plus qu'elle ne s'améliore, et il est à craindre que, pendant de longues années encore, un grand nombre de femmes ne soient obligées de confier à l'école le soin de leurs jeunes enfants.

Pour ces jeunes enfants des ouvrières des villes, l'école maternelle est indispensable; l'école maternelle est un bienfait.

La seconde catégorie des mères : celles qui ne veulent pas s'occuper de leurs enfants et qui par conséquent n'en sont pas dignes, est beaucoup plus nombreuse qu'on ne le croit; elle est le déshonneur de l'humanité. Voyez, dans certains quartiers pauvres, ces enfants restés seuls dans une chambre dont le désordre et la malpropreté trahissent l'incurie et la dépravation de la mère de famille; voyez par tous les temps et à toutes les heures (quelquefois même la nuit), d'autres enfants errant dans les rues, mendiant, déjà familiers de la boue; voyez dans les bras d'hommes ou de femmes, à figure hâve, des nourrissons loués pour exciter la compassion des passants; interrogez les membres des sociétés protectrices de l'enfance et, de ce que vous aurez vu, de ce que vous entendrez, résultera la conviction que,

pour ces martyrs de parents indignes, l'école maternelle serait tellement essentielle, qu'il faudra la rendre obligatoire.

Pour conclure : en l'an de grâce 1889, l'école maternelle est un bienfait; malheureusement, elle sera peut-être encore un bienfait au second centenaire de la Révolution française. Ce qu'il importe, c'est d'en user avec mesure, c'est de la proscrire dans tout endroit où, n'étant pas utile, elle ne sert qu'à encourager la paresse des mères, c'est de la multiplier partout où il est prouvé que la mère ne peut pas s'occuper de son enfant, partout, aussi, où l'enfant souffre par l'immoralité de la famille; ce qu'il importe enfin, c'est de lui donner son véritable caractère d'asile maternel où l'enfant, à l'abri des dangers de la rue, à l'abri des dangers de la solitude dans une chambre malsaine, se développera dans la liberté et dans la joie, et, en faisant gaiement son métier d'enfant, sera normalement préparé à faire son métier d'homme.

L'ÉCOLE MATERNELLE PHILANTHROPIQUE.

Ce double caractère de refuge et d'éducation était dans l'esprit du fondateur des salles d'asile en France.

Oberlin recueillait les enfants dans des chambres spacieuses où ses « conductrices de la tendre jeunesse » les entouraient d'une sollicitude toute maternelle. Tandis que les plus grands apprenaient à filer, à tricoter, à coudre, tandis qu'on leur enseignait l'histoire sainte et l'histoire naturelle au moyen d'images, les petits jouaient ensemble. (Quel âge avaient-ils « ces petits ? » Cinq ans, six ans, peut-être, c'est-à-dire l'âge de nos « grands » de l'école maternelle ac-

tuelle.) Au printemps, en été, les conductrices amenaient les enfants dans la campagne, le long des haies et dans les bois; elles leur faisaient trouver les plantes qu'elles leur avaient décrites. Pour leur faire prendre plaisir aux petits travaux rustiques, elles leur inspiraient le goût des fleurs. En leur enseignant à les dessiner, elles provoquaient le désir d'en cultiver eux-mêmes dans leurs jardins, où leurs parents leur accordaient volontiers quelque petit parterre pour y exercer leur activité.

La salle d'asile philanthropique a lentement, peut-être, mais elle a sûrement marché vers son but; car la charité est, par essence, active et industrieuse.

D'abord, l'enfant devait y apporter dans son panier la nourriture pour la journée; il devait y arriver vêtu, ou du moins couvert selon les exigences de la saison. Mais les fondatrices ne tardèrent pas à s'apercevoir que beaucoup de ces paniers étaient légers et que peu de vêtements faisaient leur office; alors, soit par elles-mêmes, soit surtout à l'aide du comité de dames créé à peu près en même temps que les salles d'asile, les petits estomacs furent mis à l'abri de la faim, et les petits corps à l'abri du froid.

Ces libéralités avaient sans doute, alors, le caractère d'aumône, si antipathique à nos consciences républicaines; mais sous ce rapport-là des progrès immenses ont été faits. Les distributions solennelles, puis les distributions en présence de tous les enfants ont été interdites; peu à peu, la bienfaisance a remplacé l'aumône, puis la bienfaisance elle-même s'est chaque jour davantage enveloppée de discrétion.

Aujourd'hui la cantine scolaire fonctionne régulièrement

dans Paris. Elle est gratuite pour tout indigent. L'enfant ignore dans quelles conditions il est nourri; ses camarades l'ignorent de même. C'est par centaines de mille que les repas se distribuent dans chaque arrondissement. Et Paris n'est pas la seule ville de France aussi maternelle pour les enfants des écoles : Bordeaux, Lyon, Saint-Étienne, Lille, pour ne citer que quelques grands centres, ont aussi des cantines; de plus, ici l'on distribue du lait; là des médicaments; l'impulsion gagne aussi le vestiaire...

Nous commençons à comprendre ce que nous devons à l'enfance, et c'est une de nos fiertés. Quelques-uns nous accusent, il est vrai, de favoriser l'incurie des parents; nous leur répondons que nous n'avons aucun espoir de convertir ceux qui sont indignes. Ce que nous espérons, c'est d'en diminuer le nombre par les écoles de garçons et de filles, de filles surtout. Des enfants ayant froid, des enfants ayant faim, des enfants négligés, des enfants maltraités, des enfants dépravés, c'est la honte d'un pays. Nous voulons nous laver de cette honte; et si le pasteur du Ban-de-la-Roche revenait sur la terre, il serait certainement heureux de voir le but charitable de son œuvre si bien compris; car, si notre idéal est loin d'être réalisé, ses espérances à ce sujet ont été dépassées.

LA MÉTHODE DES SALLES D'ASILE.

Nous sommes moins satisfaits de nous-mêmes quand nous envisageons, en éducateurs, les résultats des anciennes salles d'asile et même ceux de nos écoles maternelles actuelles; l'œuvre est difficile, il est vrai, si difficile même que plusieurs sont tentés de la croire impossible; quant à nous, nous persévérerons parce que nous avons la foi.

Le début avait presque réalisé notre idéal actuel : les petits enfants recueillis par Oberlin, jouant et cueillant des fleurs sous la surveillance des « conductrices », se développaient en liberté ; leur besoin d'activité était sauvegardé, leurs « occupations » étaient en rapport avec leur âge... C'était l'âge d'or de l'institution, parce qu'elle n'était encore ni organisée ni réglementée ; elle n'en avait pas besoin, d'ailleurs, les enfants étant réunis en petit nombre.

Les continuateurs d'Oberlin, MMmes de Pastoret, Mallet, Millet, M. Cochin et plus tard Mme Pape-Carpantier, ont eu eux aussi, la noble ambition de placer l'enfant du pauvre dans d'excellentes conditions de bien-être matériel et moral ; cela saute aux yeux de tous ceux qui ont lu leurs écrits, et ceux d'entre nous qui ont approché Mme Pape-Carpantier ne peuvent avoir aucun doute à cet égard. Recueillir les enfants, les mettre dans un milieu sain pour le corps et pour l'âme, a été incontestablement leur but précis. Malheureusement, soit que ces femmes bienfaisantes et M. Cochin et d'autres encore aient cru bien faire en réunissant le plus grand nombre possible d'enfants dans un même local ; soit que leur budget ne leur ait pas permis de multiplier les établissements ; soit aussi que les occupations rustiques des asiles du Ban-de-la-Roche, impraticables à Paris, n'aient pas pu, d'abord, être remplacées par d'autres qui auraient sauvegardé le besoin d'activité des enfants ; soit, enfin, qu'on n'ait pas vu du premier coup d'œil les défectuosités du système anglais, que Mme Millet était allée étudier sur place, la discipline toute spéciale, le cérémonial saugrenu, l'instruction mnémotechnique acquise par des procédés factices — que l'on a appelés la « Méthode des salles d'asile » — sont la négation absolue des principes d'Oberlin ;

et sont à bon droit contestés par les éducateurs contemporains.

La salle d'asile, encombrée dès le début, par un trop grand nombre d'enfants, les a enrégimentés; elles les a casernés par centaines dans d'immenses salles dont les croisées s'arrêtaient à deux mètres du sol, comme dans les prisons; elles les a fait marcher tous soudés les uns aux autres par les épaules en longues chaînes... comme des forçats; elles les a alignés les uns contre les autres sur des marches de gradins ou sur des bancs rivés au sol; elle les a fait lever tous ensemble au claquoir; elle les a fait asseoir tous ensemble au claquoir; elle les a fait se moucher tous ensemble au claquoir; elle les a fait compter, réciter, répondre tous ensemble et toujours au claquoir.

Privé de la liberté de ses mouvements, sans cesse endormi par la routine, l'enfant n'a plus eu, à l'école, ni originalité, ni personnalité, chacun n'a plus été que l'un des anneaux de la chaîne, ou l'un des rouages de la machine inconsciente.

La « Méthode des salles d'asile » a évité les bousculades et le tumulte; elle a obtenu le silence; mais à quel prix! Elle a enfin mérité toutes les critiques dont l'accablent aujourd'hui ceux qui savent ce que l'on doit à l'enfance, car elle a visé le dressage au lieu de la culture des facultés de l'âme, — le moyen de faire de la psychologie avec une telle masse d'enfants! — Et elle a trompé enfin les maîtresses sur leurs propres aptitudes, car elle a permis de combler d'éloges, non pas celles qui connaissaient le mieux les enfants, mais celles qui, s'étant le mieux assimilé les procédés, leur faisaient le mieux faire l'exercice.

Dans la salle d'asile modèle créée en 1828, cette mé-

thode était déjà appliquée; sans chercher bien longtemps, sans prendre beaucoup de peine, on la retrouverait encore ici et là.

Car il est difficile de se ressaisir quand on s'est laissé enserrer par la routine; et la preuve c'est que les efforts tentés depuis dix ans, surtout, pour rendre la vie aux enfants de nos écoles maternelles ont abouti à transformer ces écoles en écoles primaires et à organiser le surmenage intellectuel dont beaucoup d'enfants de 2 à 6 ans souffrent aujourd'hui.

Mais déjà du temps de Mme Millet on confondait le surmenage avec l'activité intellectuelle.

« On trouve dans les salles d'asile, écrivait-elle, ce qui n'est que trop ordinaire dans les collèges et dans la plupart des établissements d'éducation publique, c'est que les enfants les plus intelligents sont plus vivement stimulés que les autres, et que sur eux se concentrent les soins, les efforts et l'intérêt des maîtres. Pourquoi cela? C'est parce qu'ils obtiennent des succès dont on se fait honneur. Mais ces succès, comment les amène-t-on? et que produisent-ils dans l'âme, le cœur et la santé des enfants? D'abord, les moyens employés pour les obtenir sont, en général, peu conformes aux principes d'une éducation sagement dirigée, car c'est toujours l'amour-propre et l'orgueil cachés sous le nom d'émulation qui servent de stimulants. On a beau reconnaître que, dans les salles d'asile, l'attention et les soins doivent s'étendre à tous, et que tous doivent être traités avec une égale mesure de justice et d'intérêt, il est évident que peu de maîtres et de maîtresses sont à l'abri du reproche de s'occuper de préférence des enfants les plus intelligents et de toujours les mettre en scène quand il vient

des étrangers. C'est un grand mal. Ces enfants doivent concevoir d'eux-mêmes une opinion trop favorable; ils doivent s'habituer ainsi à se voir apprécier plus que les autres, à leur être supérieurs, et tandis que cet effet funeste s'accomplit en eux, d'autres enfants dont les facultés intellectuelles sont proportionnées à leur âge et aux forces de leurs petits corps, sont laissés de côté, parfois dédaignés et humiliés par le parallèle qu'on fait entre eux et leurs camarades plus avancés. De là naissent la tristesse, le découragement et l'envie, la plus fatale disposition pour soi et les autres.

« Nombre de maladies sont aussi occasionnées chez les jeunes enfants par le travail forcé de leur intelligence, et par l'excitation d'esprit, d'imagination et d'impression qui est entretenue en eux. C'est donc par l'effet de cette conviction que nous redisons encore aux personnes qui s'occupent de la surveillance des salles d'asile, qu'il est urgent d'éclairer les maîtres et les maîtresses sur le danger de stimuler trop fortement l'intelligence des enfants. »

En parcourant certains journaux pédagogiques qui s'impriment aujourd'hui, le lecteur trouverait les mêmes observations répétées à satiété.

Faut-il en conclure que l'école maternelle soit inutile ou nuisible? Ce serait une folie, et même une folie antisociale. L'œuvre est d'une difficulté extrême, c'est incontestable, et il faudrait être inconscient pour se flatter de réussir du premier coup. Mais renoncer à une chose nécessaire parce qu'elle est difficile à obtenir n'est pas dans le caractère français; nous cherchons. Nous ne craignons pas de raconter nos tâtonnements parce qu'ils nous honorent, et en toute sincérité, nous affirmons que la méthode des salles

d'asile est la seule arme redoutable que puissent manier les adversaires de nos écoles de la première enfance. Aussi travaillons-nous de tout notre cœur à la supprimer.

En même temps, nous rêvons d'autres progrès; nous désirons que l'école maternelle, obligatoire, nous l'avons déjà dit, pour les enfants errants, ne retienne pas pendant la journée entière ceux dont les mères ne sont occupées au dehors que pendant quelques heures; nous demandons, en revanche, qu'elle soit ouverte en permanence, même les jours de fête, pour les petits malheureux qui ne seraient pas soignés s'ils restaient chez eux ce jour-là; nous demandons aussi qu'elle reçoive, pendant les heures de récréation, les enfants qui, élevés seuls dans leur famille, ont besoin de se mêler à des camarades de leur âge; nous demandons enfin que l'on ne s'obstine pas à « faire la classe » à des enfants de 2 à 6 ans qui ne sont pas encore « matière scolaire » et nous sommes convaincus que, lorsque nos vœux seront exaucés, les préventions accumulées contre les écoles maternelles seront emportées comme la feuille sèche par la brise d'automne.

LES LOCAUX. — 1838-1886.

A quelle cause attribuer l'erreur qui, dès les premiers jours, a fait régner la torpeur dans ces asiles de l'enfance où l'on aurait dû voir s'épanouir la vie?

A une seule : à l'ignorance où l'on était alors du petit être que l'on prétendait élever. Les besoins physiques de l'enfant, les possibilités de son intelligence, les trésors de son âme toute neuve étaient autant de régions inexplorées. L'enfant était comme un livre fermé. Depuis quelques années, surtout, le livre précieux a été ouvert; quelques-uns

IMPRIMERIE NATIONALE.

en ont dévoré les pages exquises, puis les ont reprises une à une et les ont étudiées. Cette étude leur a fait mesurer l'abîme qui sépare la méthode basée sur la psychologie enfantine, des procédés de dressage contre lesquels nous protestons.

Elle a soulevé des questions auxquelles on n'avait jamais pensé. Quand on ne connaissait pas l'enfant, tout était assez bon pour lui; maintenant on commence à se douter que rien n'est trop bon pour lui. Un monde nouveau s'est révélé aux éducateurs; et il est aujourd'hui incontestable pour eux que tout le mal est venu de l'ignorance d'antan.

C'est cette ignorance qui a inspiré les règlements relatifs aux locaux :

Article premier. Les salles d'asile destinées à recevoir les enfants seront situées au rez-de-chaussée, planchéiées ou *carrelées*, ou *airées* en *asphalte* ou en *salpêtre battu*, et éclairées des deux côtés par des fenêtres qui auront leur base à *deux* mètres au moins du sol avec châssis mobile.

Art. 2. La forme de ces salles sera d'un rectangle ou carré long d'au moins 4 mètres de largeur sur 10 mètres de longueur pour cinquante enfants, et au moins 6 mètres de largeur sur 12 mètres de longueur pour cent enfants, et d'au moins 8 mètres de largeur sur 16 à 20 mètres de longueur pour deux cents à deux cent cinquante enfants. » (*Arrêté du 24 avril 1838.*)

Les proportions de ces locaux permettaient à la « chaîne » d'évoluer, mais rendaient impossible toute tentative d'observation individuelle, d'éducation par conséquent.

En 1855, on a compris que les enfants ne devaient pas avoir les pieds sur le carreau, sur le bitume ou sur le salpêtre. Le décret du 21 mars exige des salles d'asile planchéiées. Il n'y aura toujours qu'une seule immense salle, mais l'enfant n'y aura plus les pieds gelés.

En 1881, — on commençait à s'apercevoir, alors, que les petits enfants avaient été traités jusque-là avec trop de sans-gêne — l'école maternelle, construite au rez-de-chaussée, mais au rez-de-chaussée exhaussé de trois marches comprend :

1° Un vestibule formant salle d'attente pour les parents;

2° Une ou deux salles d'exercices;

3° Un préau couvert et fermé;

4° Une cuisine pour préparer et réchauffer les aliments des enfants;

5° Une cour de récréation avec petit jardin;

6° Un abri avec privés et urinoirs pour les enfants;

7° Un logement pour la directrice et, s'il y a lieu, un logement pour la sous-directrice.

Ce n'est certainement pas encore tout à fait l'idéal, vu surtout le nombre considérable d'enfants qui encombrent un même établissement, mais le progrès est incontestable. Malheureusement, il y a encore en France beaucoup d'écoles maternelles conformes aux décrets de 1855 et même de 1838!

LE MOBILIER ET LE MATÉRIEL. — 1838-1886.

Le mobilier et le matériel des salles d'asile crient encore plus haut, peut-être, que les constructions, le peu de cas que l'on a fait, au début, des conditions essentielles au développement des enfants de deux à six ans.

Ces enfants recueillis dans la rue et qui avaient jusque-là été d'autant plus libres qu'ils étaient dans la rue, où leur imagination fertile en expédients leur avait fourni mille moyens de s'occuper, de s'amuser et par conséquent de se développer, ces enfants furent assis sur un mobilier im-

mobile (cet adjectif accolé à ce substantif fait hurler la logique), implacablement rivé au sol. Pour matériel instructif, on inventa une série de choses accrochées aux murailles, c'est-à-dire trop souvent loin des yeux et toujours loin des doigts, auxiliaires indispensables de la vue pour les petits. Et même ce mobilier et ce matériel étaient-ils regardés comme un luxe. « Ces petites écoles, écrivait M. de Salvandy en 1847 dans son Rapport au roi, n'exigent pas de matériel de classe : quelques gradins ou bancs, des tableaux de lecture, des bouliers-compteurs, un tableau noir et quelques ustensiles de ménage suffisent le plus ordinairement. »

On a vécu longtemps sur cette idée, et malgré le chemin parcouru, malgré le zèle des éducateurs et des hygiénistes, zèle si généreusement encouragé par l'État, beaucoup de municipalités (c'est à elles qu'incombe le devoir de meubler et d'outiller les écoles maternelles), beaucoup de municipalités estiment que quatre murs, quelques bancs fortement cloués au sol, un gradin, un boulier-compteur, des tableaux de lecture, quelques images, beaucoup d'enfants et une ou deux maîtresses constituent une école maternelle digne de contenter les pédagogues et les hygiénistes les plus difficiles, les fervents les plus enthousiastes du bonheur des petits.

« A l'une des extrémités de la salle seront établies plusieurs rangées de gradins, au nombre de cinq au moins et de dix au plus, disposés de manière que tous les enfants puissent y être assis en même temps[1]; il y sera pratiqué

[1] J'en ai vu un jour *quatre cents* à Bordeaux (école congréganiste de la Bastide); ils exécutaient le roulis avec un tel ensemble que j'ai failli avoir le mal de mer.

deux voies, l'une au milieu, l'autre au pourtour, afin de faciliter le classement, le mouvement des élèves et la circulation de leurs aides[1]. Des bancs fixés au plancher seront placés dans le reste de la salle, avec un espace vide au milieu pour les évolutions... »

(*Arrêté du 24 avril 1838.*)

« Il y aura *autant que possible*, près de la salle d'exercices, une autre salle spécialement destinée aux repas et servant de chauffoir pour l'hiver; on y disposera des planches pour recevoir les paniers des enfants, des bancs mobiles, des écuelles et autres ustensiles nécessaires. »

Quant à des tables pour poser les « écuelles et les autres ustensiles nécessaires », il n'en est pas question; les enfants mangent sur leurs genoux au réfectoire, comme ils écriront sur leurs genoux dans la salle d'exercices.

En 1855, la cérémonie du gradin devient plus difficile, — sans pour cela décourager, hélas! les trop routinières bonnes volontés, — car il n'est plus question de la voie du pourtour; « il est réservé au milieu de chaque gradin un passage destiné à faciliter le classement des enfants ».

En revanche, la sollicitude pour les paniers s'accentue.

« Dans la salle destinée aux repas, des planches sont disposées le long des murs, et des patères ou crochets sont fixés au-dessous pour recevoir les paniers des enfants et les divers objets à leur usage. Chaque planche est divisée par une raie, en autant de cases qu'il y a d'enfants. Des nu-

[1] Il faut avoir vu le cérémonial de la montée au gradin et de la descente, pour se faire une idée des prescriptions grotesques de la Méthode; il faut aussi avoir inspecté les écoles maternelles pour se rendre compte de la façon dont la Méthode est enracinée.

méros correspondants aux numéros des paniers sont peints au-dessus de chaque case. »

Les enfants continuent donc à manger sur leurs genoux et à renverser souvent leur écuelle sur leur tablier..., car les serviettes sont encore inconnues.

Ce n'est qu'en 1882 que l'on voit apparaître enfin ces tables que nous considérions comme essentielles. En effet, à compter de 1882, le mobilier du préau comprendra :

« 1° Des portemanteaux pour les vêtements et des rayons à claire-voie disposés le long des parois ;

2° Deux ou trois lits de camp en bois ;

3° Des bancs fixes avec dossiers établis au pourtour ;

4° Des *tables et des bancs mobiles pour les repas des enfants.* »

Malheureusement ce n'est guère — sauf quelques honorables exceptions — que sur le papier que les tables sont apparues. Beaucoup de municipalités continuent à laisser les enfants manger, écrire et dessiner sur leurs genoux, et beaucoup de maires et d'adjoints paraissent au moins étonnés qu'on veuille donner aujourd'hui aux enfants du peuple un « confortable » dont les bourgeois ont été autrefois privés.

Quoi qu'il en soit des résultats obtenus, le règlement de 1882 atteste les préoccupations du législateur au sujet de l'hygiène et de l'éducation; il mérite, à ce titre, d'être cité presque *in extenso* dans cette monographie des écoles maternelles.

Nous avons énuméré plus haut les sept parties constitutives d'un local d'école maternelle, d'après les dispositions du décret du 2 août 1881. Voici maintenant les conditions générales d'établissement :

« Article premier. Le terrain destiné à une école maternelle doit être

central, dans de bonnes conditions d'aération, d'un accès facile et très éloigné de tout établissement bruyant, insalubre ou dangereux, à 100 mètres au moins des cimetières.

Le sol, s'il est humide, sera assaini par un drainage.

L'étendue superficielle du terrain sera évaluée à raison de 8 mètres environ par élève ; elle ne pourra toutefois être inférieure à 400 mètres.

Art. 2. La disposition des bâtiments sera déterminée d'après le climat de la région, en tenant compte des conditions hygiéniques, de l'exposition, de la configuration, des ouvertures libres sur le ciel, et surtout de la distance des constructions voisines.

Quand l'école maternelle fera partie d'un groupe scolaire, on évitera de la placer entre l'école des filles et l'école des garçons.

Art. 3. Tous les locaux à l'usage des enfants seront situés au rez-de-chaussée.

Le rez-de-chaussée sera exhaussé de trois marches de 0 m. 15 au-dessus du niveau extérieur.

. . . . . .

SALLES D'EXERCICES.

Art. 5. Lorsqu'il y aura deux salles d'exercices, elles ne pourront être contiguës. Elles devront être l'une et l'autre en communication avec le préau couvert, soit directement, soit par des couloirs ou galeries d'au moins 1 m. 50 de largeur.

Art. 6. Les salles d'exercices sont rectangulaires. Leur surface sera calculée de façon à assurer à chaque enfant un minimum de 0 m. 80. La hauteur sous plafond sera de 4 mètres ; la largeur maximum de 8 mètres.

Art. 7. Le sol sera parqueté en bois dur, scellé autant que possible sur bitume.

Toutefois, on admettra les bois de sapin et de pin dans les régions où ils sont seuls en usage, sous condition qu'ils seront employés par lames étroites et passées à l'huile de lin bouillante.

Si le plancher n'est pas établi sur cave, il sera posé sur une plate-forme ou couche de matériaux imperméables.

Art. 8. Les plafonds seront plans et unis. Une ligne indiquant le Nord-Sud y sera placée.

Il n'existera pas de corniche autour des murs; des angles formés par la rencontre des murs et cloisons seront arrondis sur un rayon de 0 m. 10. Tous les parements intérieurs seront revêtus d'un enduit lisse permettant de fréquents lavages.

Sur une hauteur de 1 mètre, le revêtement devra être en boiserie.

. . . . . .

Art. 10. L'éclairage par le plafond est interdit. Les fenêtres devront être établies sur les murs longitudinaux des salles d'exercices. Elles seront rectangulaires ou légèrement cintrées.

Le nombre en sera calculé, et les dimensions proportionnées de façon que la lumière arrive dans toutes les parties de la salle.

La distance entre le dessus du linteau et le dessous du plafond sera d'environ 0 m. 40.

L'appui, taillé en glacis sur les deux faces, ne sera pas à plus de 1 m. 20 du sol.

Les châssis seront, dans le sens de la hauteur, divisés en deux parties s'ouvrant séparément pour la ventilation.

Art. 11. On installera dans chaque salle un poêle pourvu d'un réservoir d'eau avec surface d'évaporation.

Ce poêle sera pourvu d'une double enveloppe métallique ou d'une enveloppe de terre cuite. Il sera entouré d'une grille en fer et ne contiendra ni four, ni chauffe-plats.

Le tuyau de fumée ne devra, en aucun cas, passer sur la tête des enfants.

Les enfants ne pourront être placés à une distance du poêle moindre de 1 m. 25.

Le poêle en fonte est interdit.

Art. 12. Des dispositions seront prises pour assurer, concurremment avec le chauffage, une ventilation convenable de toutes les parties de la salle.

Les orifices d'accès de l'air pur, qui devra être pris immédiatement à l'extérieur, et les orifices d'échappement de l'air vicié auront une section suffisante pour prévenir les obstructions.

Art. 13. La surface du préau sera de 0 m. 80 environ par élève; la hauteur, de 4 mètres sous plafond. Le préau sera construit conformément aux prescriptions des articles 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 et 12 qui précèdent.

Le mobilier a été énuméré plus haut.

Art. 14. Des lavabos seront installés à une des extrémités du préau, dans une partie fermée par une claire-voie de 1 m. 20 de hauteur, avec porte d'entrée et de sortie.

La hauteur des cuvettes, au-dessus du sol, ne dépassera pas 0 m. 50. Il y en aura une pour dix enfants.

Le sol de cette partie du préau sera carrelé, cimenté, dallé ou bitumé.

COUR DE RÉCRÉATION. JARDIN.

Art. 16. La surface de la cour de récréation sera calculée à raison de 3 mètres au moins par enfant; elle ne pourra toutefois avoir moins de 150 mètres.

Art. 17. Le sol sera sablé. Le bitume, le pavage ou le ciment ne pourront être employés que pour les passages et les trottoirs. Les passages et les trottoirs ne feront jamais saillie.

Dans le cas où le terrain serait en déclivité, la pente ne devra pas dépasser 0 m. 03 par mètre.

Le nivellement du sol sera établi de façon à assurer l'écoulement des eaux. Les eaux ménagères ne devront jamais traverser les cours à ciel ouvert.

Art. 18. La cour de récréation sera plantée d'arbres placés à distance convenable des bâtiments et disposés de façon à ménager l'espace nécessaire aux exercices et aux jeux des enfants. Un petit jardin pourra y être annexé.

Une fontaine d'eau potable sera établie dans la cour.

Des bancs en bois, à lames et à dossiers, seront établis au pourtour.

. . . . . »

Un règlement en sept articles concerne les privés.

Si le local de nos 3,500 écoles maternelles publiques était conforme au règlement de 1882, nous aurions lieu de féliciter les enfants qui, pendant trois ou quatre ans, y passent leurs journées, à la condition cependant que le mobilier fût en rapport aussi avec les exigences de leur développement et qu'il ne fût pas une entrave à leur bonheur.

Malheureusement, le gradin, simplement toléré par l'Administration, reste encore comme le fondement du système; — on y fait asseoir, « pour les y habituer » (pour les habituer à s'ennuyer), des petits de deux ans, — et il a été aggravé par l'invention des bancs-tables à deux places — fixés au sol, encore! — qui emprisonnent les enfants pendant tout le temps qu'ils ne sont pas en représentation sur leur amphithéâtre.

Les gradins ont transformé nos écoles maternelles en petites Sorbonnes; les bancs-tables ont appelé les cahiers, les pages d'écriture, les dictées; nos bébés sont en train de devenir « savants », au détriment de tout ce qui faisait leur joie et la nôtre....

Une nouvelle étape, — et décisive, celle-là, — s'impose. Il nous faut des tables, des tables tout court, de ces honnêtes tables où l'on est placé entre deux camarades, et où l'on a encore des camarades pour vis-à-vis; de ces bonnes tables qui permettent la causerie, où l'on se fait part de ses impressions, de ses découvertes, où les occupations en commun font jaillir de l'esprit des enfants ces radieuses étincelles, ces délicieux bons mots qui, bannis aujourd'hui de nos écoles, ne se trouvent que dans les journaux.

Auprès de ces tables *mobiles*, il faudra des chaises ou de petits fauteuils, *mobiles* aussi; il faudra que le mobilier fasse oublier l'école et rappelle la famille; il faudra qu'il

cesse enfin d'entraver la liberté, sans laquelle il n'y a pas d'éducation possible.

Notre mobilier est à refaire.

LES PROGRAMMES. — 1838-1886.

Le local aux fenêtres placées à deux mètres du plancher, le mobilier rivé, le matériel absent ont institué réglementairement l'ankylose physique des petits recueillis dans les salles d'asile et les écoles maternelles; le cérémonial de la méthode et les programmes ont organisé l'ankylose intellectuelle. Ils n'en sont pas morts, ils n'en sont pas devenus idiots, parce qu'ils avaient une bonne constitution physique et que l'esprit français est invincible, mais les adversaires ont beau jeu.

En 1837, il est imposé par décret que « les exercices des salles d'asile comprendront nécessairement les premiers principes de l'instruction religieuse et les notions élémentaires de l'écriture, de la lecture et du calcul verbal. On *pourra* y joindre des travaux d'aiguille et *tous* les ouvrages de main! »

« Il y a dans les salles d'asile, dit l'arrêté du 24 avril 1838, trois sortes d'exercices ayant pour objet le développement physique, moral et intellectuel des enfants. »

Or le développement physique s'acquiert par des jeux et par *les mouvements* auxquels donnent lieu les diverses leçons indiquées par le règlement [1].

« Les exercices moraux tendent à inspirer aux enfants des sentiments de piété envers Dieu, de reconnaissance et de

[1] Lisez : l'évolution de la chaîne, la montée aux gradins avec force saluts.

respect envers leurs parents, leurs supérieurs, à les rendre « doux », polis et honnêtes dans leurs relations avec leurs camarades et, en général, avec les autres hommes. »

Les exercices intellectuels « sont exactement renfermés dans les limites de l'instruction la plus élémentaire ».

En 1855, le programme se complique. Il comprend :

1° Les premiers principes de l'instruction religieuse, de la lecture, de l'écriture, du calcul verbal et du dessin linéaire [1];

2° Des connaissances usuelles à la portée des enfants;

3° Des ouvrages manuels appropriés aux enfants;

4° Des chants religieux, des exercices moraux (?), des exercices corporels [2].

Au premier abord, ce programme a l'air très anodin; mais... lisez le commentaire : les premiers principes d'instruction religieuse comprennent « surtout les premiers chapitres du petit catéchisme »; les récits moraux « doivent inspirer aux enfants un profond sentiment de reconnaissance envers l'Empereur et leur auguste protectrice »; l'enseignement de la lecture comprend « les voyelles, les consonnes, les syllabes de deux lettres, les mots de deux syllabes » [3]; et les connaissances usuelles comprennent « la division du temps, les saisons, les couleurs, les sens, les formes, la matière et l'usage des objets familiers aux enfants, des notions sur les animaux et les plantes, sur les industries simples, sur les éléments, sur la forme de la terre, sur ses principales divisions, les noms des principaux États de l'Europe

[1] Il semble qu'on lit un programme d'examen pour le brevet élémentaire.

[2] Encore l'évolution de la chaîne et la cérémonie.

[3] C'est-à-dire que l'on pouvait faire lire à ces enfants le mot « rhytme », mais qu'il était interdit de leur faire lire le mot « confiture ».

avec leurs capitales, les noms des départements de la France avec leurs chefs-lieux, et toutes les notions élémentaires propres à former le jugement des enfants. . . », si tant est que le fatras qui précède ne les ait pas préalablement et irrémissiblement abêtis.

Quant aux travaux manuels, ils comprennent la couture (!!), le tricot, le parfilage selon les localités (?).

L'impulsion bienfaisante de 1881, due, ainsi que nous l'avons dit, à une conception nouvelle de ce que nous devons à l'enfance, ne s'est pas arrêtée aux locaux. Le législateur a d'abord sauvegardé l'éducation de tous, puis il a protégé l'intelligence et le bien-être des plus petits en divisant l'école maternelle « en deux sections suivant l'âge et le développement de l'intelligence des enfants ».

« Le programme de 1881 comprend :

1° *Les premiers principes d'éducation morale* (Ces principes d'éducation morale seront donnés dans les écoles maternelles publiques, non sous forme de leçons distinctes et suivies, mais par des entretiens familiers, des questions, des récits, des chants destinés à inspirer aux enfants le sentiment de leurs devoirs envers la famille, envers la patrie, envers Dieu. Ces premiers principes devront être indépendants de tout enseignement confessionnel);

2° *Les connaissances sur les objets usuels* (Ils comportent des explications très élémentaires sur le vêtement, l'habitation et l'alimentation, sur les couleurs et les formes, sur la division du temps, les saisons, etc.);

3° *Des exercices de langage* (Ils ont pour but d'habituer les enfants à parler et à rendre compte de ce qu'ils ont vu et compris. Les morceaux de poésie qu'on leur fera apprendre seront courts et simples);

4° *Les premiers éléments du dessin, de l'écriture et de la lecture* (L'enseignement du dessin comprend : 1° des combinaisons de lignes au moyen de lattes, bâtonnets, etc.; 2° la représentation sur l'ardoise de ces combinaisons et de dessins faciles faits par la maîtresse au tableau quadrillé; 3° la reproduction sur l'ardoise des objets les plus simples. La lecture et l'écriture seront, autant que possible, enseignées simultanément; les exercices doivent toujours être collectifs. L'enseignement du calcul comprend : 1° l'étude de la formation des nombres de 1 à 10; 2° l'étude de la formation des dizaines de 10 à 100; 3° les quatre opérations sous la forme la plus élémentaire, appliquées d'abord à la première dizaine; 4° la représentation des nombres par les chiffres; 5° des applications très simples du système métrique (mètre, litre, monnaie). Cet enseignement sera donné au moyen d'objets mis entre les mains des enfants, tels que lattes, bâtonnets, cubes, etc. Les enfants seront exercés au calcul mental sur toutes les combinaisons des nombres qu'ils auront faites);

5° *Des éléments d'histoire naturelle* (Ils comprennent : la désignation des parties principales du corps humain, des notions sur les animaux les plus connus, les végétaux et les minéraux usuels. Cet enseignement est donné à l'aide d'objets réels et de collections formées autant que possible par les enfants et par les maîtresses);

6° *Des notions de géographie* (Cet enseignement est descriptif; il s'appuie sur l'observation des lieux où vit l'enfant; il comprend : 1° l'orientation (points cardinaux); 2° des notions sur la terre et les eaux; 3° quelques indications sur les fleuves, les montagnes et les principales villes de France);

7° *Des récits à la portée des enfants* (Ces récits porteront principalement : 1° sur les grands faits de l'histoire nationale; 2° sur des leçons de choses);

8° *Des exercices manuels* (Ils consisteront en tressage, tissage, pliage, petits ouvrages de tricot. Les travaux de couture et tous autres travaux de nature à fatiguer les enfants sont interdits);

9° *L'enseignement du chant* (Il comprend les exercices d'intonation et de mesure les plus simples, les chants à l'unisson et à deux parties qui accompagnent les jeux gymnastiques et les évolutions. Les chants sont appropriés à l'étendue de la voix des enfants. Pour ces exercices, les directrices se serviront du diapason);

10° *Exercices gymnastiques* (Ils sont gradués de manière à favoriser le développement physique de l'enfant. Ils se composeront de marches, d'évolutions et de jeux choisis par la maîtresse).

Ce programme, qui nécessitait un matériel spécial[1], est incontestablement une sorte de renaissance de l'idée; chaque ligne est une protestation de la science pédagogique contre la routine; il a donné un coup mortel à la « méthode des salles d'asile ». Malheureusement, elle est lente à mourir, la méthode des salles d'asile! et, comme

[1] Le matériel d'enseignement de l'école maternelle comprend nécessairement :

Un claquoir, un sifflet.

Un ou plusieurs tableaux noirs, dont un au moins sera quadrillé; une méthode de lecture en plusieurs tableaux et plusieurs collections d'images; un nécessaire métrique, un boulier compteur, un globe terrestre et une carte murale de la France, des collections de bûchettes ou bâtonnets, des lattes, des cubes, une collection de jouets, des ardoises quadrillées d'un côté, unies de l'autre, un diapason.

suprême vengeance, elle a condamné bon nombre de maîtresses — aux prises avec des centaines d'enfants, ce qui leur mérite toute indulgence, — à ne voir que la lettre de ce programme, au lieu de s'en assimiler l'esprit. Aussi, malgré des conseils éclairés et persévérants, malgré une courageuse campagne des écrivains pédagogiques les plus appréciés, malgré, surtout, une circulaire ministérielle, vrai chef-d'œuvre dont les éducateurs de l'avenir pourront encore s'inspirer[1]; les enfants de deux à six ans sont restés soumis, dans nos écoles maternelles, à un régime d'activité

[1] « L'école maternelle n'est pas une école maternelle au sens ordinaire du mot : elle forme le passage de la famille à l'école; elle garde la douceur affectueuse et indulgente de la famille, en même temps qu'elle initie au travail et à la régularité de l'école.

Le succès de la directrice d'école maternelle ne se juge donc pas essentiellement par la somme des connaissances communiquées, par le niveau qu'atteint l'enseignement, par le nombre et la durée des leçons, mais plutôt par l'ensemble des bonnes influences auxquelles l'enfant est soumis, par le plaisir qu'on lui fait prendre à l'école, par les habitudes d'ordre, de propreté, de politesse, d'attention, d'obéissance, d'activité intellectuelle qu'il y doit contracter pour ainsi dire en jouant.

En conséquence, les directrices devront se préoccuper beaucoup moins de livrer à l'école primaire des enfants déjà fort avancés dans leur instruction que des enfants bien préparés à instruire. Tous les exercices de l'école maternelle seront réglés d'après ce principe général; ils doivent aider au développement des diverses facultés de l'enfant, sans fatigue, sans contrainte, sans excès d'application; ils sont destinés à lui faire aimer l'école et à lui donner de bonne heure le goût du travail, en ne lui imposant jamais un genre de travail incompatible avec la faiblesse et la mobilité du premier âge.

Le but à atteindre, en tenant compte des diversités de tempérament, de la précocité des uns, de la lenteur des autres, ce n'est pas de les faire tous parvenir à tel ou tel degré de savoir en lecture, en écriture, en calcul, c'est qu'ils sachent bien le peu qu'ils sauront, c'est qu'ils aiment leurs tâches, leurs jeux, leurs leçons de toute sorte, c'est surtout qu'ils n'aient pas pris en dégoût ces premiers exercices scolaires qui seraient si vite rebutants, si la patience, l'enjouement, l'affection ingénieuse de la maîtresse ne trouvaient

physique factice, fatal au développement de leur corps et à un travail prématuré des plus nuisibles à leur développement intellectuel.

Favorisées par le mouvement presque irrésistible qui

moyen de les varier, de les égayer, d'en tirer ou d'y attacher quelque plaisir pour l'enfant.

Une bonne santé, l'ouïe, la vue, le toucher déjà exercés par une suite graduée de ces petits jeux et de ces petites expériences propres à faire l'éducation des sens; des idées enfantines, mais nettes et claires sur les premiers éléments de ce qui sera plus tard l'instruction primaire; un commencement d'habitudes et de dispositions sur lesquelles l'école puisse s'appuyer pour donner plus tard un enseignement régulier; le goût de la gymnastique, du chant, du dessin, des images, des récits; l'empressement à écouter, à voir, à observer, à imiter, à questionner, à répondre; une certaine faculté d'attention entretenue par la docilité, la confiance et la bonne humeur; l'intelligence éveillée enfin et l'âme ouverte à toutes les bonnes impressions morales : tels doivent être les effets et les résultats de ces premières années passées à l'école maternelle avec une telle préparation; il importe peu qu'il y joigne quelques pages de plus ou de moins du syllabaire.

Ces principes posés, quelle est la méthode qu'il conviendra d'appliquer aux écoles maternelles? C'est évidemment celle qui s'inspire du nom même de l'établissement, c'est-à-dire celle qui consiste à imiter le plus possible des procédés d'éducation d'une mère intelligente et dévouée.

Comme on ne se propose pas, dans les écoles maternelles, de former ou d'exercer un ordre de facultés au détriment des autres, mais bien de les développer toutes harmoniquement, on ne devra pas s'asservir à suivre avec rigueur aucune des méthodes spéciales qui se fondent sur un système exclusif et artificiel. On s'appliquera, au contraire, en prenant à toutes les méthodes particulières leurs exercices les plus simples, à former à l'aide de ces deux éléments un cours d'éducation et d'instruction qui réponde aux divers besoins des petits enfants et mette en jeu toutes leurs facultés. Les exercices qu'elle comprend doivent être très variés : la leçon de choses, la causerie, le chant, les premiers essais de dessin, de lecture, de calcul, de récitation, partagent le temps avec les exercices du corps, les jeux de toutes sortes et les mouvements gymnastiques. C'est une méthode essentiellement naturelle, familière, toujours ouverte à de nouveaux progrès, toujours susceptible de se compléter et de se réformer. »

emporte les maîtresses vers l'école primaire, *les connaissances sur les objets usuels*, inscrits au règlement du 2 août 1881, ont pris un développement invraisemblable et déraisonnable. Non seulement on a prétendu initier les enfants à la nature de chaque objet, aux matières premières qui entraient dans sa fabrication, mais aux procédés de fabrication eux-mêmes; l'écriture et la lecture se sont transformées en «pages de copie», en dictées, en leçons apprises dans les livres; grâce aux notions d'histoire naturelle, de géographie et d'histoire de France, les pauvres bambins ont parlé — comme des perroquets — des bimanes, des granivores; ils ont récité les départements de la France sans aucun préjudice, hélas! pour les exploits de Vercingétorix et de Bayard, et pour les inégalités de la répartition de l'impôt avant 1789.

C'était intolérable, et nous avons tenté un nouvel effort. Le programme du 18 janvier 1887 comprend, ainsi que nous le disions au début :

1° Des jeux, des mouvements gradués accompagnés de chant;

2° Des exercices manuels;

3° Les premiers principes d'éducation morale;

4° Les connaissances usuelles;

5° Des exercices de langage, des récits, des contes;

6° Les premiers éléments du dessin, de la lecture, de l'écriture et du chant.

En comparant ce décret de janvier 1887 avec celui du décret du 12 août 1881, des modifications de la plus haute importance sautent d'abord aux yeux.

Le développement physique étant la base de l'éducation, le programme débute par les exercices physiques, placés à

la fin dans le programme du 2 août; l'enfant exerce d'abord ses jambes, ses bras, sa voix, ses sens, par les jeux, les mouvements gradués, les chants; il devient adroit de ses mains et développe son goût par les exercices manuels.

En jouant avec ses camarades, en mangeant et en travaillant à côté d'eux, il apprend à vivre en société; sa conscience s'éveille, les premiers principes de morale lui sont révélés. Sans entendre jamais une *leçon* de morale, il comprend peu à peu qu'il ne doit être ni accapareur, ni brutal, ni égoïste, ni indolent, qu'il doit aimer ses parents, ses maîtresses et leur obéir. Jour après jour, il s'élèvera à la générosité et à la douceur, à l'amour du travail, à la confraternité, à la bonté. Il doit savoir *cela* avant de savoir lire et écrire; mais il ne peut l'apprendre qu'autant que son développement physique le lui permet. Il est donc logique d'avoir mis en seconde ligne dans la nouvelle loi ce qui était en troisième ligne dans celle que le Parlement a récemment abrogée.

L'éducation intellectuelle vient ensuite, mais allégée, réduite à sa plus simple expression, le programme n'existant que pour indiquer des sujets de causerie... quand l'occasion s'en présentera.

Oh! cette fois nous touchons au port... Si toutefois les maîtresses veulent bien donner le coup de grâce à la « méthode », si elles veulent bien comprendre qu'il est insensé et coupable de vouloir instruire dans le sens précis du mot des enfants de deux à six ans. Quelques-unes entrent admirablement dans nos vues; il faut que toutes les suivent.

Le centenaire de la Révolution française est une date de choix pour proclamer les droits de l'enfant.

PRÉPARATION DU PERSONNEL DES ÉCOLES MATERNELLES.

Les premières « conductrices de la tendre jeunesse » n'avaient pas été méthodiquement préparées à leur tâche; elles n'y avaient même pas été préparées du tout. C'est spontanément que Sara Banzet avait réuni les enfants de son village pour leur apprendre à tricoter et pour causer avec eux. Or causer avec eux n'était pas chose facile; c'étaient de petits sauvages ne parlant qu'un patois informe, où les sons gutturaux de la Suisse se mêlaient à l'accent traînard du pays de Montbéliard. On ne nous dit pas que Sara Banzet, que Louise Scheppler, qu'Oberlin lui-même aient inventé des procédés empiriques pour les familiariser peu à peu avec le français. On causait en tricotant dans la chambre spacieuse; on causait en cueillant des fleurs dans la campagne. On causait, parce que l'on était en vie.

Les religieuses qui, en 1801, en 1826, en 1828, ont été chargées de diriger les salles d'asile de la rue de Miroménil, celles des Ménages et celles de la rue des Martyrs avaient-elles fait des études spéciales? J'en doute; ce qu'il y a de sûr, c'est qu'en 1836 les vingt maîtresses ou maîtres (car il y avait des hommes autrefois dans les salles d'asile!) employés dans les salles d'asile de Paris, n'avaient « aucun certificat de capacité délivré par aucune commission d'examen, et qu'ils avaient seulement été instruits par l'inspectrice du comité des dames ». Quelle influence avait cette inspectrice? M. de Cormenin avouait alors que « le personnel congréganiste acceptait difficilement la surveillance des femmes du monde et même celle des hommes laïques ».

En 1837, le 22 décembre, une ordonnance du roi fut promulguée :

« Tout candidat aux fonctions de surveillant ou de surveillante d'asile, outre les justifications de son âge, devra présenter les pièces suivantes :

« 1° *Un certificat d'aptitude.*

« Le certificat d'aptitude est délivré, conformément à la loi du 28 juin 1833, après les épreuves soutenues devant les commissions d'examen spécifiées au titre suivant :

« Les commissions d'examen seront prises parmi les dames inspectrices dont il sera parlé au titre suivant[1] :

« Il sera institué une commission supérieure d'examen pour les salles d'asile, chargée de rédiger pour tout le royaume le programme des examens d'aptitude, celui de la tenue des salles d'asile, des soins qui y seront donnés et des exercices qui y auront lieu. Ces programmes seront soumis à notre Conseil royal de l'instruction publique, et devront être approuvés par notre Ministre de l'instruction publique... La commission supérieure pourra également, sous l'autorité de notre Ministre, préparer toutes les instructions propres à propager l'institution des salles d'asile, à assurer l'uniformité des méthodes et à fournir des directrices pour le premier établissement des salles d'asile qui seront fondées soit par les particuliers, soit par les communes. »

Or, comme l'année suivante (24 avril 1838) nous

[1] Des dames inspectrices seront chargées de la visite habituelle et de l'inspection journalière des salles d'asile. Il y aura une dame inspectrice pour chaque établissement. Elles pourront se faire assister par des dames déléguées qu'elles choisiront; elles feront connaître leur choix au maire, à la diligence de qui les comités en seront informés.

voyons apparaître les gradins, les bancs rivés au sol, les cercles peints sur le plancher (cercles destinés à l'enseignement mutuel de la lecture avec des moniteurs de cinq à sept ans!) et le claquoir, cet instrument de supplice qui nous torture encore, ici et là, nous pouvons rendre responsable de la « méthode » cette commission supérieure de 1837. Ah! son œuvre pour n'avoir pas été féconde a été durable. Elle est restée jusqu'en 1881 une sorte d'institution d'État, et ceux qui s'étaient juré de l'extirper, et l'État lui-même qui leur en a dès lors généreusement fourni les moyens, ont été traités de révolutionnaires dans le sens le moins honorable du mot.

« Cet examen du certificat d'aptitude se compose : 1° d'un examen pratique; 2° d'un examen d'instruction.

« L'examen pratique se compose d'un nombre indéterminé d'épreuves qui auront lieu dans les salles d'asile désignées par la commission d'examen en présence de trois personnes, au moins, membres ou délégués des commissions d'examen.

« L'examen d'instruction aura lieu en présence de cinq membres au moins, de la commission d'examen, qui statueront, après avoir entendu le rapport des personnes déléguées pour l'examen pratique; il portera sur les matières d'enseignement qui sont attribuées aux salles d'asile (instruction religieuse, lecture, écriture, calcul, chant, travaux d'aiguille). (22 décembre 1837, 6 février 1838.) »

Le décret du 21 mars 1855 modifie la composition de la commission d'examen : « L'inspecteur d'académie, président; un ministre du culte professé par l'aspirante, un membre de l'enseignement public ou libre; deux dames patronnesses des asiles, un inspecteur de l'enseignement

primaire faisant les fonctions de secrétaire. Cette commission est nommée par le Ministre sur la proposition du préfet.

« L'examen se compose de deux parties distinctes : 1° un examen d'instruction; 2° un examen pratique[1]. L'examen d'instruction comprend : l'histoire sainte, le catéchisme, la lecture, l'écriture, l'orthographe, les notions les plus usuelles du calcul et du système métrique, le dessin au trait, les premiers éléments de géographie, le chant, le travail manuel.

« L'examen pratique a lieu dans une salle d'asile. Les postulantes sont tenues de diriger les exercices de cette salle pendant une journée. »

En 1881, nouvelle modification de la commission d'examen; les ministres du culte n'y figurent plus, ni les dames patronnesses, mais les membres de l'enseignement public ou libre sont plus nombreux, et un nouvel élément précieux y prend place : l'inspectrice départementale.

L'examen se compose de deux parties distinctes :

1° Un examen d'instruction;

2° Un examen pratique.

L'examen d'instruction comprend :

Des épreuves écrites, des épreuves orales.

Épreuves écrites :

« 1° Une dictée d'orthographe de vingt lignes environ, tirée d'un texte simple et facile; la dictée sert d'épreuve d'écriture;

2° La solution raisonnée de deux questions d'arithmé-

[1] L'instruction vient cette fois en première ligne; on commence à se douter que la culture intellectuelle doit aider à la bonne direction des enfants.

tique portant sur les applications du calcul et du système métrique;

3° Une rédaction d'un genre simple (lettre, récit, rapport);

4° Un dessin au trait sur ardoise, d'après un objet usuel.

Les aspirantes exécuteront, en outre, des travaux à l'aiguille.

Épreuves orales :

1° Principes d'éducation morale;

2° Lecture, explication du texte et questions de grammaire;

3° Géographie : notions générales, géographie de la France;

4° Histoire de France (grands faits et grands hommes);

5° Notions élémentaires d'histoire naturelle et d'hygiène applicables aux leçons de choses;

6° Chant : un exercice sur un chant très simple.

[illegible]

ÉCOLES NORMALES
POUR LES SALLES D'ASILE ET LES ÉCOLES MATERNELLES.

La création d'une école préparatoire était la conséquence logique de l'institution du certificat d'aptitude. Cette école, œuvre de charité privée, fut ouverte rue Neuve-Saint-Paul. En 1847, on l'appela *maison d'études provisoire pour les salles d'asile*. La direction en fut confiée à Mlle Carpantier (depuis Mme Pape).

En 1848, la *maison d'études* reçut un caractère public et changea de nom : « Il est institué, près l'Académie de Paris, une *école maternelle normale* pour l'instruction des fonctionnaires des écoles maternelles ; il s'y fera, tous les ans, deux cours de quatre mois chacun, y compris les examens. »

En 1852, l'*école normale maternelle* devient le *cours pratique des salles d'asile;* enfin, en 1878, le cours pratique reçoit le nom d'*école Pape-Carpantier*, nom qui lui revenait de droit, puisque Mme Pape-Carpantier le dirigeait depuis 1847.

Mais grâce à la forte impulsion donnée aux écoles maternelles depuis 1878, cette école Pape-Carpantier devint bientôt insuffisante à la préparation du personnel et le 27 juillet 1882 fut promulgué un décret portant organisation de cours normaux pour la préparation des directrices d'écoles maternelles :

Article premier. Des cours normaux, pour préparer des directrices d'écoles maternelles, seront annexés aux écoles normales d'institutrices.

Art. 2. Les élèves sont admises au concours ; le nombre des élèves à admettre est fixé chaque année par le Ministre, sur la proposition du recteur.

Art. 3. Le régime des cours normaux est l'externat. L'enseignement est gratuit.

Les élèves seront logées dans des familles ou des institutions, les unes et les autres agréées par l'Administration. Il pourra être pourvu à leur entretien au moyen de bourses fournies par l'État, par les départements et par les communes.

Art. 4. La durée du cours est d'une année scolaire.

Art. 5. Les conditions de l'examen d'admission sont les mêmes que celles qui ont été déterminées par l'arrêté du 6 janvier 1882, pour l'admission des élèves-maîtresses dans les écoles normales.

Art. 6. Les personnes appartenant à l'enseignement public ou libre et pourvues du brevet élémentaire, ainsi que les directrices et sous-directrices d'écoles maternelles publiques actuellement en fonctions, pourront être admises à suivre temporairement les cours.

Art. 7. Le programme d'enseignement, dans les cours normaux, comprend :

1° Un cours d'instruction générale portant sur les matières du cours de première année des écoles normales d'institutrices;

2° Un cours de pédagogie : principes généraux d'éducation, étude des méthodes et des procédés d'enseignement particulièrement applicables à l'éducation de la première enfance;

3° Des exercices pratiques dans l'école maternelle annexée à l'école normale.

Enfin, comme corollaire du décret précédent, l'école Pape-Carpantier fut réorganisée et devint l'École normale supérieure de l'enseignement maternel.

DÉCRET DE RÉORGANISATION.

Article premier. L'école Pape-Carpantier sera désormais destinée à former des directrices et des professeurs pour les cours normaux des écoles maternelles institués dans diverses académies, soit comme établissements indépendants, soit comme annexes de l'école normale d'institutrices.

Art. 2. L'école est gratuite; elle se recrute au concours; elle est entretenue au moyen de bourses fondées par l'État, par les départements ou par les particuliers.

Art. 3. Les aspirantes doivent remplir les conditions suivantes :

1° Avoir vingt ans au moins et trente ans au plus dans l'année où elles se présentent; des dispenses d'âge pourront être accordées; aucune aspirante ne sera admise à se présenter plus de trois fois;

2° Être pourvues du certificat d'aptitude pédagogique;

3° Avoir contracté l'engagement de se consacrer pendant dix ans à l'enseignement public.

Art. 4. L'examen d'admission comprend trois séries d'épreuves :

Épreuves écrites, éliminatoires (au chef-lieu du département, sous la présidence de l'inspecteur d'académie), savoir :

1° Une composition sur une matière prise dans le programme des écoles maternelles;

2° Une composition sur une question de méthode appliquée à l'éducation de la première enfance.

Trois heures sont accordées pour chaque composition; les textes sont envoyés par l'Administration centrale; les épreuves sont corrigées et l'admissibilité prononcée par une commission siégeant à Paris.

Épreuves orales, consistant en interrogations, lecture expliquée et correction d'un devoir d'élève-maîtresse;

Épreuves pratiques, consistant en leçons faites dans une école maternelle ou dans une classe enfantine.

Art. 5. Toute aspirante admise après concours à l'école de Fontenay peut opter pour l'école Pape-Carpantier et y entrer sans nouvel examen.

Art. 6. Le cours d'études de l'école sera d'une année; il sera suivi d'un examen de sortie auquel toutes les élèves devront se présenter.

Art. 7. Le programme d'enseignement de l'école comprendra :

1° Un cours de psychologie et de morale appliquées à l'éducation et un cours d'histoire critique des doctrines pédagogiques, portant particulièrement sur l'éducation de la première enfance;

2° Des cours sur les diverses matières enseignées dans les cours normaux des écoles maternelles;

3° Des conférences et des exercices pratiques, tant à l'école même que dans les écoles maternelles et les classes enfantines;

4° Des notions sur la législation et l'administration des écoles maternelles et des classes enfantines.

J'ai dit « enfin » tout à l'heure, et cependant je n'ai pas fini de raconter notre marche en avant dans la préparation du personnel de nos écoles maternelles. — Oh! je serais désolée d'avoir fini! — C'était si peu fini que les directrices d'écoles maternelles, après avoir été assimilées, comme traitement, aux institutrices par le décret du 10 octobre 1881, leur ont été assimilées au point de vue pédagogique par le décret du 14 juin 1884. A cette date, en effet, « les écoles normales primaires sont des établissements destinés à former des instituteurs ou des institutrices pour les écoles publiques (*écoles maternelles*, écoles primaires élémentaires et écoles primaires supérieures) », et « une *école maternelle* doit être annexée à chaque école normale d'institutrices ».

Ce résultat était impatiemment attendu par quelques-uns d'entre nous, qui y travaillaient non seulement dans l'intérêt des écoles maternelles, mais dans l'intérêt des écoles primaires, en un mot dans l'intérêt des enfants de deux ans à douze ans, et voici pourquoi :

Où la plupart de ceux qui ont entendu parler des écoles maternelles n'y voient qu'un grand nombre d'enfants à garder, à nettoyer, à faire évoluer dans un espace plus ou moins restreint; où d'autres n'y voient que des enfants à préparer à l'école primaire; nous voyons, nous, un établissement d'éducation première d'où dépendra le développement ultérieur de l'individu, le développement de son corps, celui de son cœur, celui de son esprit. Or nous sommes persuadés que pour préparer ce développement de l'individu, il faut des maîtresses réellement cultivées, ayant une culture générale suffisante, pour pouvoir ensuite se spécia-

liser sans se diminuer. Nous pensons, en outre, que le partage des maîtresses en deux catégories dont chacune serait condamnée à ne connaître l'enfant que d'un âge déterminé à un autre âge déterminé (les unes de 2 ans à 6 ans, les autres de 6 ans à 13 ans) frapperait tous nos efforts de stérilité, autant à l'école primaire qu'à l'école maternelle. D'une part, nous aurions des directrices d'écoles maternelles internées, cadenassées dans l'étude de l'enfance de 2 à 6 ans, s'efforçant de préparer leurs petits pupilles à des évolutions morales et intellectuelles qui leur seraient complètement étrangères, et faisant par conséquent de l'empirisme; d'autre part, nous aurions à tout jamais un personnel d'institutrices recevant des « arrivages » d'êtres inconnus, parvenus à un certain degré de développement par des procédés qu'elles ignoreraient et qui, obligées de travailler sans base d'observations personnelles, feraient, elles aussi, de l'empirisme. Inconscientes les unes et les autres de cette lacune, elles continueraient à donner des « leçons », à être des « profeseurs », et l'éducation serait encore sacrifiée à l'instruction.

C'est pourquoi nous avons voulu l'assimilation intellectuelle, et nous l'avons aujourd'hui.

Alors, nous sommes satisfaits? Non, non, non! L'école normale ne nous donnera ce que nous en espérons que lorsque l'on n'y préparera plus aucun brevet, lorsque l'on n'y étudiera plus que les enfants et la manière de les cultiver; mais nous parviendrons aussi à cela.

Et nous ne sommes pas satisfaits non plus lorsque nous examinons la situation de notre personnel des écoles maternelles. L'assimilation tant désirée n'est encore qu'un leurre, parce que l'État seul rétribue également les directrices

d'écoles maternelles et les institutrices, tandis que les municipalités, relativement généreuses pour ces dernières, sont pour les premières d'une parcimonie désolante. Et cependant la tâche de nos directrices est presque écrasante. Il faudrait non seulement les rétribuer largement, mais il faudrait en doubler, en tripler le nombre dans chaque école. Nous leur devons beaucoup, parce que nous leur demandons beaucoup et qu'elles nous donnent beaucoup. D'ailleurs, ce qui a été fait jusqu'ici doit leur être un sûr garant de ce qui se fera.

En 1855, le traitement minimum des directrices (traitement payé sur les fonds communaux) était de 250 francs; il se monte aujourd'hui à 800 francs payés par l'État. Ce traitement est plus que doublé dans certaines villes[1].

SURVEILLANCE ET INSPECTION.

Les salles d'asile sont, sans contestation possible, une œuvre féminine. Ce sont des femmes qui les ont organisées à Paris et, tout naturellement, un *comité de dames* surveilla ces établissements pendant un certain nombre d'années.

Cependant, en 1835, un conflit d'attributions ayant éclaté entre le comité central de l'instruction publique,

(1) TRAITEMENT ACTUEL MAXIMUM DES DIRECTRICES.

Paris	3,450 francs.
Lyon	2,500
Marseille	1,600
Bordeaux	1,800
Lille	1,300
Saint-Étienne	1,800
Calais	2,400

Cette petite statistique est dédiée à ceux qui nient les progrès que nous avons faits.

qui se plaignait de n'avoir aucun droit sur les salles d'asile, et le comité des dames, une ordonnance prescrivit aux inspecteurs primaires de les comprendre au nombre des établissements qu'ils devaient visiter.

L'année suivante (6 avril 1886), une circulaire classait les salles d'asile parmi les établissements relevant du Ministère de l'instruction publique. Elles étaient soumises à l'autorité des comités locaux et d'arrondissement institués par la loi du 28 juin 1833.

Le 22 décembre 1837, l'administration et la comptabilité des salles d'asile restaient aux municipalités; les comités locaux d'arrondissement exerçaient tous les droits que leur avait conférés la loi à l'égard de l'enseignement primaire et des *inspectrices* étaient chargées, sous l'autorité de ces comités, de la surveillance des salles d'asile et de la distribution des secours.

La même année, une inspectrice permanente, avec le titre de déléguée générale, fut nommée pour inspecter toutes les salles d'asile du royaume.

En 1848, les salles d'asile furent spécialement soumises à la surveillance des inspecteurs et des sous-inspecteurs de l'instruction primaire.

En 1855, le Ministre de l'instruction publique et des cultes fut autorisé à déléguer, suivant les besoins du service, pour l'inspection des salles d'asile, dans chaque académie, une dame rétribuée sur les fonds de l'État. A cette époque, l'inspection générale des salles d'asile comptait deux déléguées, et chaque académie avait sa déléguée spéciale.

En 1872, le nombre des déléguées générales était porté à 4.

En 1879, il était élévé à 8, mais les déléguées spé-

ciales étaient supprimées en principe, et remplacées par les inspectrices départementales.

La loi d'octobre 1886 consacre l'inspection départementale des écoles maternelles et a conservé quatre inspections générales:

« Nulle ne peut être inspectrice générale sans avoir au moins 35 ans d'âge et cinq ans de service dans l'enseignement public ou libre et sans être pourvue : 1° du brevet supérieur; 2° du certificat d'aptitude pédagogique; 3° du certificat d'aptitude à l'inspection des écoles maternelles.

« Nulle ne peut être nommée inspectrice départementale sans avoir 30 ans d'âge et trois ans de service dans l'enseignement public ou libre, et sans être pourvue : 1° du brevet supérieur ou, à son défaut, du brevet élémentaire complété par le certificat d'aptitude pédagogique; 2° du certificat d'aptitude à l'inspection des écoles maternelles.

« Les inspectrices départementales visitent deux fois par an, au moins, les écoles maternelles de leur ressort[1] et adressent à l'inspecteur d'académie un rapport spécial sur chaque école, à la suite de chaque inspection.

« Elles donnent leur avis sur la nomination et la révocation des directrices et sous-directrices d'écoles maternelles publiques[2], ainsi que sur les récompenses qui peuvent leur être accordées.

Comment raconter maintenant que cette inspection féminine, datant de plus de quatre-vingts ans, plusieurs fois consacrée par la loi, depuis 1837 jusqu'à 1886, est encore

[1] Écoles maternelles publiques et écoles maternelles libres, mais l'inspection de ces dernières ne vise que l'hygiène et la morale.

[2] La nomination du personnel des écoles maternelles est faite par le préfet.

tolérée plutôt qu'acceptée par la majorité des individus qui, en France, s'occupent de l'éducation populaire? (Heureusement que la minorité compte les personnalités les plus distinguées!) Les inspectrices générales... passe encore; quant aux inspectrices départementales, elles existent surtout sur le papier; c'est à peine si une douzaine de départements sont inspectés par des femmes. Or, si les inspectrices générales ne sont pas mortes, si les inspectrices départementales sont nées, ce n'est pas la faute des objections sous lesquelles on a tenté de les enterrer.

Cette nouveauté (une nouveauté datant de quatre-vingts ans!) des femmes dans l'administration paraît subversive à un grand nombre de personnes. Les mieux intentionnées trouvent déplorable, sinon immoral, qu'une femme quitte son foyer pour aller inspecter des écoles. Certes, en principe, ce serait inhumain, si la chose se généralisait; mais il n'y aura jamais un nombre considérable d'inspectrices. Or, combien de centaines et de centaines de femmes sont forcées de quitter leur foyer, soit pour ne pas mourir de faim, soit pour conserver l'existence de vieillards incapables de travail, soit pour sauvegarder l'éducation de leurs propres enfants!

Ensuite, « l'inspection féminine n'est pas en honneur, dit-on, d'abord aux yeux du personnel féminin lui-même, ce qui est absolument faux, sauf des exceptions peu honorables, ensuite aux yeux de l'inspection masculine ». Cette objection, trop fondée il y a quelques années encore, me paraît avoir beaucoup perdu de sa valeur; j'ai le plaisir de connaître un grand nombre d'inspecteurs disposés à traiter avec une confraternité pleine de courtoisie leurs collègues du sexe féminin.

Ensuite, l'inspection féminine n'a pas donné d'emblée

IMPRIMERIE NATIONALE.

tout, mais là *tout* ce que l'on est en droit d'en attendre. Que de choses, hélas! en ce monde terraqué, ressemblent à l'inspection féminine! sans compter l'inspection masculine. La faute, d'ailleurs, doit-elle en être attribuée *seulement* aux inspectrices? Nous n'oserions l'affirmer.

En tout cas, les inspectrices générales restent au budget et les inspectrices départementales y figureront bientôt, parce que les ministres et les directeurs de l'enseignement qui se sont succédé depuis bien des années ont été convaincus (et c'est leur grand honneur) que, lorsqu'il s'agit de l'éducation de l'enfant, il faut une sorte de don tout spécial que l'homme ne possède qu'exceptionnellement, tandis que la femme le possède presque toujours. Pour ne parler que de l'époque actuelle, on sait, au Ministère de l'instruction publique, que, pour fixer les règles de la pédagogie enfantine, si vagues encore, il faudra connaître intimement les tout petits, et que la femme seule, grâce à l'affinité qui existe entre elle et l'enfant, arrivera à cette connaissance intime; on sait, en outre, que, cette pédagogie enfantine une fois réglée, la femme seule pourra en inculquer les principes à tout le personnel, parce qu'elle seule saura prêcher l'amour dû à l'enfant et le respect dû à l'enfant de manière à faire naître la conviction dans les cœurs.

On sait même que l'éducation des filles doit être faite par la femme; que les difficultés qu'éprouvent les institutrices doivent être aplanies par les femmes. Aussi les inspectrices des écoles de filles sont-elles déjà prévues depuis quelques années.

En somme, pour cela encore, nous sommes plus que ne le ferait croire parfois la discussion au grand jour de nos

idées, nous sommes plus que nous n'en avons l'air les porte-drapeaux du progrès européen.

CONCLUSION.

Au risque de paraître bien monotone, je me résume ainsi :

L'école maternelle est absolument indispensable dans les grandes villes et dans les centres industriels;

Elle deviendra obligatoire pour les enfants errants; notre pays leur doit et se doit à lui-même cette innovation;

Elle exigera la fréquentation quotidienne pour les enfants dont les mères travaillent tous les jours et toute la journée hors de la maison, et elle recevra les autres aux heures où leurs mères ne peuvent pas s'en occuper.

Elle donnera aussi l'hospitalité, pendant les récréations, aux enfants privés de frères ou de sœurs.

Malgré d'incontestables progrès, la méthode laisse beaucoup à désirer.

Mais nous nous égarons, j'en suis convaincue, lorsque nous nous comparons avec l'étranger, avec la Suisse et la Hollande entre autres.

Le chiffre de la population tout entière de la Hollande n'est pas beaucoup plus élevé que celui de la population parisienne. Amsterdam est moins peuplé que Lyon, et il n'y a, après Amsterdam, dans tout le royaume, que deux villes au-dessus de cent mille habitants. La bataille pour la vie est infiniment moins âpre dans ce pays que dans le nôtre; la misère est moins terrible que celle de nos grands centres industriels; la Suisse est une terre patriarcale. C'est dans ces pays, semble-t-il, que l'enfant devrait s'ébattre

constamment en liberté. En tous cas, les écoles y sont tout naturellement moins peuplées que chez nous; et beaucoup de nos tâtonnements ont, par cela même, été épargnés aux éducateurs.

L'Angleterre seule peut nous servir de terme de comparaison. J'ai visité les *infant schools* de Londres, il y a quelques années; j'y ai vu des choses très intéressantes, mais j'en ai vu d'autres qui m'ont fait regarder avec attendrissement et fierté de ce côté du détroit; car elles m'ont fait oublier que, si dans trop de localités nos petits enfants marchaient encore au son du claquoir, ils trouvaient au moins à l'école maternelle des repas chauds pour réconforter leur pauvre petit corps, et de chaudes caresses pour réconforter leur cœur.

TABLE DES MATIÈRES.

	Pages.
L'école maternelle dans la loi d'octobre 1886. Statistique	261
Le devoir de la mère	264
Et pourtant l'école maternelle est nécessaire	264
L'école maternelle philanthropique	266
La méthode des salles d'asile	268
Les locaux (1838-1886)	273
Le mobilier et le matériel (1838-1886)	275
Les programmes (1838-1886)	283
Préparation du personnel des écoles maternelles	292
Écoles normales pour les salles d'asile et les écoles maternelles	297
Surveillance et inspection	302
Conclusion	307

LES

MUSÉES SCOLAIRES,

PAR

M. G. SERRURIER,

DIRECTEUR D'ÉCOLE PRIMAIRE PUBLIQUE AU HAVRE.

LES MUSÉES SCOLAIRES.

CHAPITRE PREMIER.

ORIGINE DES MUSÉES SCOLAIRES.

Origine des musées scolaires; créations avant et après 1878. — Instructions. — Dépenses. — Utilité; services rendus. — Création et composition. — Annexes utiles : 1° collections toutes faites; 2° matériel scientifique; 3° gravures, images, portraits, etc. — Moyens à employer pour compléter le musée. — A qui appartient-il? — Où est-il placé? — Catalogue. — Résumé et conclusions.

Les musées scolaires sont les auxiliaires indispensables des leçons de choses. Leur développement a naturellement suivi celui de la méthode intuitive appliquée à l'enseignement primaire élémentaire.

Si, par musée scolaire, on entendait simplement quelques objets réunis sans ordre et employés au hasard, sans méthode, il faudrait, pour en retrouver l'origine, remonter jusqu'à Montaigne, Rabelais, Fénelon et Rollin, qui ont protesté, avant Rousseau, contre l'abus de l'abstraction dans l'enseignement et qui, par là, demandaient déjà que l'enfant étudiât des *choses* et non des *mots*.

Mais le musée, tel qu'on le comprend aujourd'hui, n'est pas constitué par la présence de quelques objets isolés, ni même par une collection quelconque d'objets; c'est *l'ensemble* des objets usuels, naturels et fabriqués, destinés à donner aux enfants des idées nettes, exactes, sur tout ce qui les entoure. Une collection de végétaux, si complète

qu'elle soit, ne peut prendre le nom de musée scolaire, puisque celui-ci doit prêter son concours aux leçons de choses qui se font, non sur une partie de l'enseignement, mais sur toutes les matières du programme scolaire.

Une école possède donc réellement le musée scolaire quand elle contient, dans des proportions suffisantes, des collections d'objets classés avec méthode et répondant aux besoins de son enseignement.

Cela étant admis, il devient facile d'établir la situation exacte des musées scolaires en France, et, pour mieux marquer la marche ascendante de ces créations, nous prendrons pour base l'Exposition universelle de 1878, et nous étudierons :

1° Les Musées existant avant 1878;

2° Les Musées créés de 1878 au 1er janvier 1889.

1° MUSÉES CRÉÉS AVANT 1878.

Les créations réalisées avant 1878 ne remontent pas au delà de l'Exposition de 1867.

En 1867 [1], on ne trouvait encore, dans la section de l'enseignement primaire, que des collections très incomplètes et très imparfaites. Tel instituteur avait fait un herbier, tel autre avait recueilli des insectes. Ce n'était pas encore le musée scolaire proprement dit.

En effet, ces collections ne visaient qu'à un but particulier, répondant au goût de ceux qui les avaient formées, tandis que le musée scolaire doit avoir en vue le développement de toutes les facultés de l'enfant. Et c'est pour cette raison qu'il doit être fait sans prétention, offrant tout sim-

[1] *Dictionnaire pédagogique* de M. Buisson, p. 1991.

plement les objets destinés à animer les leçons de choses et à leur donner le caractère *intuitif* qui leur convient.

Mais, à la même époque, les leçons de choses faites par Mme Pape-Carpantier aux instituteurs venus à l'Exposition de Paris ont pour résultat d'attirer l'attention des auditeurs sur « le parti qu'ils peuvent tirer des objets usuels que tous ont sous la main et sur la nécessité de former de petites collections destinées à l'enseignement élémentaire ».

Quelques instituteurs se mettent résolument à l'œuvre, si bien que, dès 1873, M. Buisson, parlant de l'Exposition de Vienne, fait connaître que non seulement la France n'est pas en arrière des autres nations, mais que le « seul département du Doubs possède déjà plus de cent écoles primaires dotées de petits musées pour les leçons de choses, surtout en vue des notions agricoles ».

Ces créations se multipliaient également dans d'autres départements et prenaient peu à peu un caractère plus pratique. Les musées qui furent admis à l'Exposition de 1878 n'étaient pas encore nombreux, il est vrai, mais ils donnaient déjà, par leur composition, une idée plus exacte de leur utilité. Ils ont contribué, pour une large part, à accélérer la marche des créations et à donner aux nouveaux musées une composition plus en rapport avec les besoins de l'enseignement.

Outre les nombreuses collections qui existaient à cette époque dans les écoles primaires, on comptait 148 créations méritant réellement le nom de *musée scolaire*, c'est-à-dire pouvant servir à faire des leçons de choses sur toutes les matières du programme.

Le tableau suivant donne la situation exacte de ces musées :

MUSÉES SCOLAIRES CRÉÉS AVANT 1878[1].

RÉGIONS.	TOTAL par RÉGION.	DÉPARTEMENTS AUXQUELS ILS APPARTIENNENT.
Paris	53	Oise, 9. — Aisne, 18. — Seine-et-Oise, 1. — Loiret, 3. — Seine-et-Marne, 2. — Seine-Inférieure, 5. — Eure, 3. — Orne, 1. — Eure-et-Loir, 3. — Haute-Marne, 4. — Ardennes, 4.
Nord	36	Nord, 21. — Pas-de-Calais, 6. — Somme, 9.
Nord-Est	5	Meuse, 1. — Vosges, 4.
Est ou du Jura	20	Côte-d'Or, 1. — Ain, 2. — Haute-Saône, 1. — Doubs, 16.
Sud-Est ou des Alpes	14	Rhône, 2. — Haute-Savoie, 4. — Savoie, 3. — Isère, 4. — Drôme, 1.
Midi-maritime ou Méditerranéenne	12	Pyrénées-Orientales, 1. — Haute-Loire, 2. — Lozère, 3. — Hérault, 1. — Haute-Garonne, 5.
Midi-pyrénéenne	0	*
Sud-Ouest ou de la Garonne	4	Lot, 1. — Tarn-et-Garonne, 1. — Charente-Inférieure, 2.
Nord-Ouest ou Massif breton	1	Côtes-du-Nord, 1.
Du Centre	1	Puy-de-Dôme, 1.
Corse	0	
Algérie	2	Constantine, 2.
TOTAL	148	

[1] Il a paru utile, pour la clarté de ce travail, d'adopter l'ordre de la division de la France en dix régions, conformément à l'atlas Levasseur. Cette division est d'ailleurs rationnelle, car elle a pour base la nature des produits du sol et elle se rapproche de très près des divisions administratives établies pour les académies et pour les concours régionaux agricoles.

Très peu de ces musées, dix tout au plus, appartenaient à des écoles de filles.

Les renseignements concernant l'origine des musées scolaires font connaître que toutes les créations réalisées avant 1878 sont dues à l'initiative des maîtres, en collaboration avec leurs élèves. Il y a là une preuve évidente du désir de bien faire, qui fait le plus grand honneur aux instituteurs, d'autant plus que plusieurs ont payé de leurs deniers la vitrine destinée à mettre les collections à l'abri de la poussière.

2° MUSÉES CRÉÉS DEPUIS 1878.

Il est utile, pour rendre plus facile la comparaison entre les créations existant avant 1878 et celles qui ont été faites depuis, de donner immédiatement la situation actuelle des musées scolaires dans le même ordre que ci-dessus. Il est bien entendu qu'il ne s'agit pas de désigner ici les collections qui se trouvent isolément dans de nombreuses écoles, mais seulement les créations qui réalisent bien le musée scolaire [1] avec ses collections étiquetées et classées, réunies par le maître et par les élèves, et ayant en vue, non tel ou tel enseignement, mais le programme de l'école.

[1] Un musée scolaire ne mérite réellement ce titre qu'à la condition de contenir des collections classées suivant un ordre méthodique et pratique.

TABLEAU GÉNÉRAL DES MUSÉES SCOLAIRES
existant au 1er janvier 1889.

RÉGIONS.	CRÉÉS avant 1878.	CRÉÉS depuis 1878.	TOTAL au 31 décembre 1888.	DÉPARTEMENTS AUXQUELS ILS APPARTIENNENT.
Paris	53	3,752	3,805	Seine, 27. — Oise, 166. — Aisne, 498. — Seine-et-Oise, 99. — Loiret. 3. — Seine-et-Marne, 102. — Seine-Inférieure, 239. — Eure, 52. — Calvados, 318. — Manche, 374. — Orne, 103. — Mayenne, 247. — Indre-et-Loire 111. — Eure-et-Loir, 21. — Loiret, 20. — Loir-et-Cher, 148. — Cher, 46. — Indre, 209. — Nièvre, 58. — Marne, 346. — Aube, 388. — Haute-Marne, 34. — Ardennes, 196.
Nord	36	1,531	1,567	Nord, 553. — Pas-de-Calais, 640. — Somme, 374.
Nord-Est	5	693	698	Meuse, 375. — Meurthe-et-Moselle, 119. — Vosges, 204.
Est	20	1,008	1,028	Côte-d'Or, 172. — Yonne, 20. — Saône-et-Loire, 158. — Ain, 102. — Haute-Saône, 226. — Doubs, 142. — Jura, 60. — Territoire de Belfort, 169.
Sud-Est	14	853	867	Rhône, 29. — Loire, 41. — Haute-Savoie, 254. — Savoie, 170. — Isère, 39. — Drôme, 300. — Hautes-Alpes, 34.
Midi-maritime	12	1,147	1,159	Bouches-du-Rhône, 160. — Basses-Alpes, 24. — Var, 124. — Alpes-Maritimes, 3. — Vaucluse, 136. — Pyrénées-Orientales, 31. — Haute-Loire, 62. — Lozère, 81. — Tarn, 43. — Haute-Garonne, 155. — Ardèche, 14. — Gard, 29. — Hérault, 113. — Aude, 184.
Midi-pyrénéenne	#	179	179	Ariège, 58. — Basses-Pyrénées, 121.
Sud-Ouest	4	1,761	1,765	Gironde, 219. — Dordogne, 497. — Lot, 162. — Aveyron, 81. — Lot-et-Garonne, 112. — Tarn-et-Garonne, 124. — Landes, 76. — Gers, 69. — Hautes-Pyrénées, 40. — Charente-Inférieure, 294. — Charente, 62.
Nord-Ouest	1	1,540	1,541	Ille-et-Vilaine, 54. — Finistère, 50. — Côtes-du-Nord, 14. — Morbihan, 445. — Loire-Inférieure, 32. — Maine-et-Loire, 412. — Vendée, 424. — Deux-Sèvres, 34. — Vienne, 17.
Centre	1	360	361	Puy-de-Dôme, 61. — Cantal, 12. — Creuse, 112. — Allier, 21. — Haute-Vienne, 152.
Corse	#	40	40	
Algérie	2	22	24	Oran, 2. — Constantine, 22.
TOTAUX	148	12,886	13,034	

Les tableaux qui précèdent nous autorisent à déclarer qu'au 1er janvier 1889, on comptait en France, en chiffres ronds, 13,000 musées scolaires [1].

Un tel résultat doit être proclamé hautement, car il représente une *dose très remarquable d'initiative et de bonne volonté.*

Il montre en effet que, depuis 1878, époque de la dernière Exposition universelle, il a été créé, en moyenne, près de 1,200 musées scolaires par an.

Quant aux collections isolées qui servent aux leçons de choses, mais qui ne constituent pas le musée scolaire proprement dit, on peut dire qu'il y en a autant que d'écoles, car les écoles qui n'ont pas encore le musée ont au moins une collection quelconque soit de minéraux, soit de végétaux, etc. La plupart des écoles maternelles sont dans ce cas. Un certain nombre d'écoles de filles, au contraire, possèdent déjà le musée scolaire.

[1] Ce chiffre a été établi aussi exactement que possible. Loin d'être exagéré, il est plutôt au-dessous de la vérité; car les musées achetés tout faits, même ceux qui sont considérés comme complets, en ont été rigoureusement écartés.

CHAPITRE II.

INSTRUCTIONS DONNÉES AU SUJET DE LA CRÉATION DES MUSÉES SCOLAIRES.

Et d'abord existe-t-il une législation au sujet de l'institution des musées scolaires? Non, et il ne pouvait y en avoir, car il ne s'agit pas d'un enseignement nouveau à ajouter aux programmes, mais tout simplement d'un *procédé* qui permet de faire prendre aux *leçons de choses* leur véritable caractère d'intuition.

A défaut de législation, il a été donné des instructions ou des conseils inspirés par l'amour du progrès, et il est juste de déterminer la part d'initiative qui revient dans le développement de l'œuvre des musées scolaires, d'un côté à la direction générale de l'enseignement primaire et de l'autre aux administrations académiques.

Les conférences de Mme Pape-Carpantier ont prouvé tout l'intérêt qu'on attachait en haut lieu, dès 1867, à la présence dans l'école d'objets destinés à faciliter les leçons de choses.

Par son intéressant rapport qui a suivi l'Exposition de Vienne, M. Buisson a fait ressortir clairement les avantages de la *méthode intuitive* appliquée à l'enseignement primaire.

Plus l'enseignement, dit-il, sait se rendre *intuitif*, plus il vaut. La meilleure école n'est pas celle où l'on fait le plus apprendre, mais le mieux comprendre; c'est celle où tout devient matière à intuition sensible, intellectuelle et morale. Le signe caractéristique du véritable

progrès dans l'école est de faire graduellement diminuer la part des exercices de pure mémoire et des arides abstractions, et d'augmenter, au contraire, celle des sens, du jugement, de l'observation interne et externe.

Ce programme ne proclamait-il pas suffisamment la nécessité de développer l'enseignement intuitif et par conséquent de réunir des collections d'objets dans l'école? De plus, M. Buisson, par la description qu'il faisait des objets exposés à Vienne, donnait une idée exacte de la composition des musées scolaires.

Mais les collections ont un intérêt plus grand encore quand elles sont faites par les maîtres eux-mêmes pour leur propre usage. Elles servent à montrer aux enfants la série des transformations que le travail de l'homme fait subir à la matière. Ainsi, pour accompagner la lecture du morceau intitulé *le Lin*, le maître met sous les yeux de la classe d'abord un bocal contenant le lin en graine, puis quelques brins de la tige et de la tête, de la filasse à l'état brut avec un modèle de brisoir en miniature, mais pouvant fonctionner, le rouet, les dévidoirs, tout ce qui sert à filer le lin, puis même le métier à tisser, toujours en modèles réduits, et jusqu'aux appareils servant au blanchiment de la toile. Une autre fois, il met de la même façon, sous les yeux et dans les mains des enfants, la série des transformations du coton, depuis la branche du cotonnier avec son fruit, jusqu'à l'étoffe teinte et apprêtée, ou bien il fait l'histoire de la soie, depuis le ver, la chrysalide et le cocon, jusqu'aux tissus manufacturés.

Les musées scolaires admis à l'Exposition de Paris, en 1878, étaient d'ailleurs une preuve de l'importance que le Ministre de l'instruction publique attachait à ces collections utiles pour rendre possibles et pratiques les leçons de choses.

Si l'on se rapproche maintenant de l'école, on voit de près la part d'action prise par l'autorité académique dans

l'œuvre de la création des musées. Il nous suffit, pour cela, de parcourir les documents dans l'ordre que nous avons adopté.

RÉGION DE PARIS.

Aisne. — Deux circulaires ont été insérées au *Moniteur scolaire* en mai et juin 1879.

Seine-et-Marne. — Des instructions ont été données en 1878, 1885 et 1887.

Seine-et-Oise. — Une circulaire préfectorale a été adressée en juin 1879, puis le Bulletin de 1880 a rappelé les instructions données par M. Jeannin, inspecteur primaire.

Seine-Inférieure. — Le Bulletin départemental contient : 1° en 1879, un rapport sur la classification du musée créé dans l'école rue Dumé-d'Aplemont, au Havre; 2° en 1881, une circulaire de M. Vasselin, inspecteur primaire, sur l'organisation des musées scolaires dans les écoles du Havre; 3° en 1885, un rapport de M. Lecaplain sur les musées scolaires admis à l'Exposition régionale de Rouen.

Manche. — Des instructions ont été données en 1882 et 1885.

Indre-et-Loire. — Il a été donné des instructions sur la manière de former les musées scolaires, de les classer et de les faire servir aux leçons de choses.

Eure-et-Loir. — Circulaire adressée en 1880 aux inspecteurs primaires; 2° en 1880, rapport de M. Mauger, inspecteur primaire à Dreux; 3° en 1881, mémoire de MM. Nalot et Singlas, instituteurs à Châteaudun.

Indre. — Instructions adressées en 1883 et 1884 par MM. les inspecteurs primaires de la Châtre et d'Issoudun.

Nièvre. — Le Bulletin départemental a publié une circulaire très détaillée sur la formation des musées scolaires.

Aube. — En 1880, des circulaires de M. Martin, inspecteur primaire à Bar-sur-Seine, ont été le point de départ de nombreuses

créations. Deux rapports ont été publiés en 1886 par le *Moniteur scolaire*.

Haute-Marne. — Un rapport et un règlement général, contenant les dispositions d'une organisation pratique, ont été publiés en 1886.

Ardennes. — Des instructions ont été données en 1873, 1875 et 1877.

RÉGION DU NORD.

Nord. — Des circulaires ont été adressées au sujet de la création des musées et de la formation d'une société d'échanges.

Somme. — Le Bulletin départemental a fait connaître, à différentes reprises, la situation des musées scolaires. En 1882, une circulaire de M. Gausserand, inspecteur primaire à Amiens, a rappelé l'utilité «d'établir, dans toutes les écoles, cet auxiliaire indispensable de l'enseignement intuitif, dont tout le monde aujourd'hui reconnaît l'heureuse influence sur les facultés intellectuelles de l'enfant».

RÉGION DU NORD-EST.

Meuse. — Un rapport sur l'organisation des musées scolaires a été inséré au Bulletin départemental.

Meurthe-et-Moselle. — Divers rapports ont fait connaître l'utilité des musées scolaires.

Vosges. — Plusieurs circulaires ont été adressées par la voie du Bulletin.

RÉGION DE L'EST.

Ain. — Une circulaire de M. l'inspecteur primaire de Nantua a été adressée aux instituteurs en 1879, dans le but de les guider dans la création des musées scolaires.

Doubs. — Le Bulletin a publié de nombreux documents se rapportant aux musées scolaires : 1° en 1871, M. Rousselot a adressé de vives félicitations à quarante instituteurs qui, répondant à l'initiative prise par M. Delavelle, inspecteur primaire à Montbéliard, ont profité de leurs vacances d'automne pour doter chacune de leurs écoles d'un

petit musée scolaire; 2° en 1872, nouvelle circulaire de M. Rousselot sur l'enseignement par l'aspect; 3° en 1873, circulaire de M. Dubois, inspecteur primaire à Pontarlier, faisant connaître que quarante-trois musées scolaires viennent d'être créés dans sa circonscription; 4° en 1879, M. Benoist, inspecteur d'académie, demande à MM. les inspecteurs primaires d'ajouter à leurs rapports une note détaillée sur la création du musée scolaire, sa nature et son emploi.

Jura. — Instructions données, à plusieurs reprises, dans le Bulletin départemental.

Territoire de Belfort. — Instructions insérées, en 1888, au Bulletin départemental.

RÉGION DU SUD-EST.

Haute-Savoie. — 1° en 1881, instructions données par M. l'inspecteur d'académie; 2° en 1886, circulaire rectorale.

Savoie. — Instructions données à différentes reprises.

RÉGION DU MIDI-MARITIME.

Bouches-du-Rhône. — Le Bulletin départemental renferme d'intéressantes circulaires adressées par M. Vessiot en 1880, 1881, 1882 et 1884.

Pyrénées-Orientales. — Circulaires adressées en 1881 et 1882.

Aude. — M. Paysant, préfet, a fait ressortir, dans une lettre adressée en 1884 aux instituteurs, le but, les avantages et le mode d'emploi des objets du musée scolaire.

RÉGION DU MIDI-PYRÉNÉENNE.

Ariège. — En 1879 et 1882, M. l'inspecteur d'académie a indiqué les moyens pratiques à suivre pour constituer un musée scolaire.

Basses-Pyrénées. — Une circulaire a été adressée, en 1887, aux instituteurs de la première circonscription de Pau.

RÉGION DU SUD-OUEST.

Dordogne. — Des instructions ont été données sur la manière de fonder le musée scolaire, de l'entretenir et d'en tirer parti.

Charente-Inférieure. — M. l'inspecteur primaire de la Rochelle a donné, en 1886, des instructions dans sa circonscription.

RÉGION DU NORD-OUEST.

Finistère. — Circulaire adressée, en 1881, par M. A. Nonus, inspecteur primaire à Quimper, au sujet de la formation et de l'installation des musées scolaires.

Morbihan. — M. l'inspecteur d'Académie a donné, en 1887, des instructions concernant le classement des objets du musée scolaire.

Maine-et-Loire. — Des circulaires de MM. les inspecteurs primaires ont eu en vue la création des musées scolaires.

Vendée. — 1° En novembre 1880, M. Mathieu, inspecteur primaire à Fontenay-le-Comte, termine ses instructions en disant que « rien ne s'oppose à ce que l'œuvre des musées soit réalisée dans toutes les écoles de l'arrondissement avant la fin de l'année scolaire »; 2° en 1881, M. Paisant, inspecteur d'Académie, s'exprime ainsi : « Mon plus grand désir est de voir toutes les écoles dotées du musée scolaire. »

Deux-Sèvres. — En 1881, circulaire de M. l'inspecteur d'Académie sur l'utilité des musées scolaires.

RÉGION DU CENTRE.

Puy-de-Dôme. — Instructions données, en 1878, sur l'organisation et l'emploi des musées scolaires.

Cantal. — Instructions données en 1880 et 1888.

Allier. — Instructions données en 1879 et 1888.

Corse. — En 1885, circulaire de M. Labeyrie, inspecteur primaire à Bastia, sur la manière de former les collections des musées scolaires.

RÉSUMÉ DES INSTRUCTIONS DONNÉES AVANT 1878.

Les renseignements qui précèdent font connaître que des instructions écrites sur l'utilité, la création et l'usage des

musées scolaires ont été données aux maîtres et aux maîtresses :

1° Avant 1878, dans 2 départements seulement :

Les Ardennes et le Doubs.

2° Depuis 1878, dans les 41 départements suivants :

Aisne, Seine-et-Oise, Seine-et-Marne, Seine-Inférieure, Manche, Mayenne, Indre-et-Loire, Eure-et-Loir, Indre, Nièvre, Aube, Haute-Marne, Nord, Somme, Meuse, Meurthe-et-Moselle, Vosges, Ain, Jura, Territoire de Belfort, Haute-Savoie, Savoie, Hautes-Alpes, Bouches-du-Rhône, Pyrénées-Orientales, Ardèche, Aude, Ariège, Basses-Pyrénées, Dordogne, Charente-Inférieure, Finistère, Morbihan, Maine-et-Loire, Vendée, Deux-Sèvres, Puy-de-Dôme, Cantal, Allier, Corrèze, Corse.

En résumé, des instructions écrites ont été données dans 43 départements.

MOUVEMENT DEPUIS 1878.

Si l'action a été isolée et lente avant 1878, on peut affirmer qu'elle a été générale et rapide depuis cette époque, surtout après la remarquable conférence sur « l'enseignement intuitif » faite par M. Buisson aux instituteurs délégués à l'Exposition universelle de 1878. Le mouvement s'est étendu comme par enchantement.

Il est juste d'ajouter que, en dehors des instructions citées plus haut, il n'y a peut-être pas un seul département dans lequel les instituteurs et les institutrices n'aient été appelés à traiter par écrit et à discuter ensuite, dans des conférences cantonales, la question de l'utilité et de la composition des musées scolaires. C'est ainsi que l'impulsion donnée par le chef du service de l'enseignement primaire

s'est propagée rapidement jusque dans les cantons les plus reculés, pour faire appel à l'initiative des maîtres en faveur d'une œuvre qui, en se régularisant, restera un des auxiliaires les plus utiles de l'enseignement primaire.

On peut dire déjà que, si le musée n'existe pas encore partout, il n'y a pas aujourd'hui en France une école, si modeste qu'elle soit, qui ne possède au moins une ou même quelques collections d'objets servant à faire des leçons de choses.

Jamais aucune création n'a obtenu un tel succès; jamais l'initiative et l'activité intelligentes de l'instituteur français n'ont été si remarquables!

RÉSUMÉ DES DÉPENSES.

Dépenses départementales.....	6,205 francs.
Dépenses communales.....	10,597
TOTAL.....	16,802

Un certain nombre de communes ont pris à leur charge les frais d'installation des musées; mais ce n'est là qu'une dépense très minime et encore assez rare.

Si l'on retranche de cette somme les allocations départementales et communales qui ont servi à l'achat de collections toutes faites, soit 15,502 francs (dont une moitié au moins provient des souscriptions recueillies par les instituteurs), il reste 1,000 francs environ accordés à titre d'encouragement par deux départements (Territoire de Belfort et Deux-Sèvres) aux maîtres qui ont composé le musée scolaire.

On peut donc dire en somme que les instituteurs ont créé les musées scolaires de leur propre initiative, par *amour pour le bien* et en vue de *perfectionner* leur enseignement, se contentant de la satisfaction du devoir accompli et de l'approbation de leurs chefs hiérarchiques. En voici une preuve : le département des Deux-Sèvres accorde annuellement 500 francs, à titre d'encouragement; or ce département ne compte que 94 musées pour 618 écoles publiques laïques, ce qui donne une proportion de 15 p. 100, tandis que de nombreux départements, dans lesquels aucun encouragement n'a été accordé, présentent des situations dépassant 40 p. 100.

Exemples : Aube, 69 p. 100; Vendée, 63 p. 100; Pas-

de-Calais, 50 p. 100; Dordogne, 48 p. 100; Nord, 47 p. 100; Manche, 46 p. 100; Meuse, 46 p. 100; Drôme, 46 p. 100; Aisne, 45 p. 100; Bouches-du-Rhône, 44, etc.

Quant au Territoire de Belfort, il offre la situation exceptionnelle de 70 p. 100, y compris les écoles maternelles. Celle des trois départements de la région du Nord est aussi très remarquable : le Nord, le Pas-de-Calais et la Somme comptent ensemble 1,567 musées scolaires.

CHAPITRE IV.

UTILITÉ DU MUSÉE SCOLAIRE. — SERVICES QU'IL REND.

L'utilité du musée scolaire étant suffisamment démontrée par les services qu'il rend journellement dans l'enseignement primaire élémentaire, il paraît presque superflu d'insister sur l'importance de sa présence dans toutes les écoles.

Cependant, comme le musée scolaire n'existe pas encore partout, il y a intérêt à rechercher les motifs qui l'ont fait adopter spontanément par un grand nombre de maîtres.

« La leçon de choses sans *les objets* est un contresens. » Et d'ailleurs, est-ce que tout le monde ne sait pas aujourd'hui que, à l'école maternelle comme à l'école primaire, il faut continuer le système naturel et intuitif que suit la mère pour éveiller les idées par l'intermédiaire des sens, en présentant des *choses* et non des *mots?*

On se trompe fort, dit Claude Fleury, dans son *Traité des études*, quand on s'imagine qu'il faut aller chercher bien loin de quoi instruire les enfants. Ils ne vivront ni dans l'air, ni parmi les astres, moins encore dans les espaces imaginaires; ils vivront sur la terre, dans ce bas monde, tel qu'il est au jour présent. Il faut donc qu'ils connaissent la *terre* qu'ils habitent, le *pain* qu'ils mangent, les *animaux* qui les servent, et surtout les hommes avec qui ils doivent vivre et avoir affaire.

Il faut que les enfants soient amenés à voir clair autour d'eux; c'est le seul moyen de leur donner des notions justes,

précises, sur tout ce qui les entoure, et d'empêcher les idées fausses, les préjugés, de prendre place dans leur esprit.

A l'école primaire, surtout dans les classes élémentaires, les leçons de choses sont d'un usage journalier; elles ont lieu, non pas seulement à des heures déterminées, mais à propos de tout et principalement de la lecture, laquelle offre le moyen le plus simple et le plus direct pour meubler l'intelligence d'un grand nombre de connaissances usuelles. Or, pour montrer les objets, les faire toucher, les décrire, en indiquer les principales transformations et l'usage, il faut les avoir à sa disposition : de là, la nécessité de créer le musée scolaire, ce puissant auxiliaire pour exercer et développer les facultés des élèves. Avec l'objet, l'attention de l'enfant est attirée, les distractions inhérentes à son âge et à sa nature sont éloignées momentanément. La vue de la chose, particulièrement d'un objet nouveau, le rend plus attentif et le conduit à la réflexion. Il cherche, raisonne, fortifie sa volonté et s'habitue à voir exactement ce qui est juste et vrai.

Les musées scolaires ont pour but général :

1° D'éveiller l'esprit d'observation de l'enfant;

2° De lui donner des notions exactes sur l'ensemble des connaissances usuelles;

3° De faire aimer l'enseignement.

Le maître, de son côté, lorsqu'il s'agit de choses concrètes, acquiert plus d'habileté dans la préparation de sa classe et dans l'ordre de ses leçons; il est plus simple et plus court, de sorte que les élèves le comprennent plus facilement et retiennent mieux; il y a donc plus de *profit* pour les études. De plus, si les leçons sont attrayantes, l'enfant prend goût au travail, y apporte plus d'activité, s'attache à

son maître et à sa classe. Le désir d'apprendre, de connaître du nouveau, fait place à l'indifférence, et la fréquentation gagne en *régularité*.

A tous les points de vue, il y a avantage, utilité même, à employer les objets du musée scolaire : variété et attrait, économie de temps, attention soutenue, ordre dans les idées, émulation, esprit d'initiative, enseignement mieux compris et plus profitable.

Amené à rechercher en classe la vérité des choses enseignées, l'enfant emporte au dehors de l'école l'habitude de voir, d'observer, de réfléchir. Atteindre ce résultat, c'est déjà le préparer à entrer dans la vie et à juger sainement les choses qui l'entourent. N'est-ce pas par une leçon de choses que Newton est arrivé à trouver une des plus belles lois qui régissent l'univers? Voyant une pomme tomber à ses pieds, il cherche la cause qui a produit l'effet et découvre la loi de la pesanteur : la gravitation universelle des corps célestes.

Un autre avantage qui résulte de la possession du musée scolaire, c'est le concours qu'apportent les leçons de choses bien comprises dans *l'étude de la langue*. C'est en montrant les objets que la mère apprend à son enfant à les distinguer, à les nommer et à en conserver le souvenir. Devenu plus grand, il saisit mieux encore, par la vue des choses, les noms et les qualités qui s'y rapportent. Son vocabulaire se forme peu à peu et plus sûrement; à mesure que son esprit s'éveille, les hésitations qui tiennent de l'ignorance disparaissent, et il répond avec d'autant plus d'assurance, qu'il comprend mieux.

Dans toutes les écoles, maternelles ou primaires, où l'on fait usage des objets du musée scolaire, on a constaté que

les élèves ont des idées nettes, précises, qu'ils s'expriment plus facilement que les élèves des écoles où l'on n'emploie pas les objets pour faciliter les leçons de choses en les rendant réellement concrètes. On a donc là une ressource précieuse pour les localités, encore nombreuses en France, où l'on parle *patois*, comme en Bretagne et en Corse. Dans la partie du département du Nord où le *flamand* est en usage, il n'y a pas de moyen plus efficace pour apprendre rapidement le français. En Algérie, le même procédé réussit très bien auprès des petits indigènes; il produit même quelquefois des résultats merveilleux.

D'un autre côté, n'est-ce pas encore par le musée scolaire, complété par l'adjonction de quelques instruments simples, peu coûteux, qu'on donne aux enfants de l'école primaire des notions exactes sur les éléments des sciences physiques et naturelles?

Conformément au principe que nous avons adopté en commençant ce travail, de faire connaître, non des renseignements personnels, mais surtout des faits accomplis ou des vœux à réaliser, nous croyons devoir donner ici la partie la plus importante des documents recueillis sur la situation des musées scolaires[1]. On y trouvera non seulement des preuves irréfutables de l'utilité de ces créations, mais encore des idées précises sur leur composition et leur classement.

RÉGION DE PARIS.

Aisne. — « Les directrices d'écoles maternelles qui ont de l'imagination et savent parler aux enfants le langage qui leur convient,

[1] Rapports de MM. les inspecteurs d'Académie à M. le Ministre de l'instruction publique.

brodent sur l'objet emprunté au musée scolaire des récits intéressants. Dans les écoles primaires, les musées scolaires sont très utiles pour les leçons de choses et l'enseignement des sciences naturelles. »

Seine-et-Oise. — « L'instruction par les sens est celle qui fatigue le moins l'intelligence et se grave le plus facilement dans la mémoire; de là, la nécessité de créer un musée scolaire dans chaque école. La composition du musée varie selon la localité; les collections, lorsqu'elles ont été bien choisies et bien classées, permettent de rendre l'enseignement plus pratique. La recherche des différents objets intéresse vivement les enfants; la vue des échantillons excite et satisfait leur curiosité, développe en eux l'esprit d'observation et d'investigation, éveille leur intelligence et sert à leur donner des notions exactes sur tout ce qui les entoure. »

Seine-Inférieure. — « Il y a lieu de constater de réels progrès en ce qui concerne la façon dont les leçons de choses sont données aux enfants à l'aide des objets des musées scolaires. Les élèves ont certainement une idée beaucoup plus exacte des substances qui sont mises sous leurs yeux, et cet enseignement tout intuitif est préférable de beaucoup aux définitions les plus ingénieuses et les plus complètes qui peuvent être données en l'absence des objets pour les représenter.

« Les musées scolaires doivent répondre à un triple but : 1° faciliter et rendre plus compréhensibles les explications du maître qui peut montrer, au moyen de collections, l'objet ou la substance dont il est question dans une lecture, une leçon quelconque : c'est l'enseignement par l'aspect, et à ce point de vue le musée doit comprendre non seulement des échantillons, mais aussi des tableaux et des gravures de toute espèce; 2° développer chez les enfants l'esprit d'observation en les habituant à bien voir, à se rendre un compte exact de ce qu'ils voient, à se faire en tout et partout des idées nettes sur toutes les choses; 3° aider à l'enseignement des premières notions scientifiques, enseignement qui doit être essentiellement expérimental. »

Eure. — « Tous les maîtres sont unanimes à reconnaître que les

collections du musée scolaire rendent les plus grands services dans l'enseignement. Derrière le *mot*, les enfants voient la *chose;* ils deviennent observateurs, attentifs; ils parlent plus volontiers et plus correctement; ils se rendent facilement compte des phénomènes naturels, comprennent mieux les diverses transformations que l'industrie fait subir à la matière, ainsi que l'utilité et le prix du travail. »

Orne. — « Les résultats constatés confirment les données théoriques : l'usage des objets matériels à l'appui des leçons de choses, des cours de sciences physiques et naturelles, développe chez les élèves des habitudes d'observation, de réflexion et de raisonnement, tout en fixant les souvenirs. Le langage gagne en rectitude et en précision : les devoirs de composition française en sont la preuve. Enfin il y a économie de temps et de peine pour les maîtres. »

Indre-et-Loire. — « Un bon musée doit contenir tous les objets qu'il est utile de faire observer aux élèves pour l'intelligence des notions diverses comprises dans le programme primaire, sans vaine recherche des objets rares et exotiques. Les produits naturels ou industriels de la localité, du canton, du département, doivent y tenir la plus large place. »

Eure-et-Loir. — « Chaque école doit avoir son musée scolaire, organisé par les soins de l'instituteur aidé de ses élèves. Les collections, restreintes aux besoins des programmes des écoles primaires, peuvent avoir, dans chaque école, un fonds commun d'échantillons; mais le nombre et la variété de ces échantillons, la richesse de telle ou telle autre collection, sont nécessairement en raison directe de l'importance des industries locales ou régionales. »

Loiret. — « Avec les objets du musée scolaire, les leçons de choses sont mieux faites et mieux écoutées. Les notions d'histoire naturelle que demande le programme deviennent beaucoup plus faciles à donner et à retenir. Les musées scolaires ont aussi le grand avantage d'habituer les élèves à l'observation; ceux qu'ils forment eux-mêmes, sous la direction du maître, excitent particulièrement leur intérêt et leur émulation : c'est leur œuvre, et partant ils s'y attachent. »

IMPRIMERIE NATIONALE.

Loir-et-Cher. — « Les objets du musée scolaire contribuent puissamment à donner de l'intérêt aux leçons de choses dans toutes les catégories d'écoles, à la condition, bien entendu, qu'on ne se contente pas de montrer les objets, mais qu'on les fasse nommer par les élèves. Les musées scolaires, composés par les élèves et les maîtres eux-mêmes, rendent plus de services que ceux qu'on achète; ces derniers sont plutôt des objets d'ornement que d'utilité. »

Nièvre. — « Dans les écoles où le musée sert réellement à l'enseignement, les élèves ont une intelligence plus éveillée, s'expriment avec moins d'embarras, observent avec précision et avec ordre. En matière scientifique, les leçons sont plus faciles pour les maîtres et les élèves ont des pensées plus justes. Il est à désirer que chaque école soit pourvue d'un musée composé par le maître et par les élèves, et que ce musée soit en rapport avec l'industrie, le commerce ou l'agriculture de la région. »

Cher. — « Tous les objets doivent être catalogués et soigneusement étiquetés. On ne doit pas perdre de vue qu'ils sont moins destinés à être des ornements pour la classe que des instruments de travail. L'usage du musée scolaire est tout indiqué par le programme : le maître y doit trouver des secours pour ses leçons de choses et pour initier les enfants aux premières notions de sciences expérimentales. Il faut leur faire voir, toucher, sentir, examiner les objets sous toutes leurs faces et dans toutes les parties, de manière à éveiller leur curiosité, à soutenir leur attention, à développer chez eux les facultés d'analyse et d'observation. »

Aube. — « Là où le musée scolaire est utilisé, les enfants répondent avec plus de netteté et plus de vivacité aux questions qui leur sont posées; ils s'expriment avec plus de facilité et retiennent mieux les leçons; ils se forment une idée exacte des divers produits qu'on leur met sous les yeux et suivent les transformations nécessaires que subit la matière première avant de devenir l'objet qu'elle doit former. On s'intéresse moins aux musées achetés qu'à ceux qu'on a créés par un travail long et patient. »

Haute-Marne. — « Les collections du musée scolaire rendent de très grands services aux maîtres et aux maîtresses des écoles pri-

maires et des écoles maternelles : elles facilitent les leçons qu'elles contribuent à faire comprendre des enfants même les plus jeunes; elles permettent de leur donner des notions très nettes sur les choses usuelles et sur les éléments des sciences; elles habituent les enfants à l'esprit d'observation, de recherche, et contribuent à leur inspirer le sentiment du goût et de l'ordre. »

RÉGION DU NORD.

Nord. — « Dans les écoles maternelles possédant un musée scolaire, les leçons sont plus intéressantes; l'enfant, ayant sous les yeux le sujet de la leçon, saisit plus facilement le développement et le retient mieux, parce que son imagination et ses sens ont été plus vivement frappés.

« Dans les écoles primaires, l'usage du musée facilite beaucoup l'enseignement élémentaire des sciences physiques et naturelles; les enfants sont plus attentifs et par suite les progrès plus sensibles. En outre, leur esprit d'observation est plus développé, et quand les musées sont composés avec l'aide des élèves, ceux-ci acquièrent généralement le goût de l'ordre et des classifications raisonnées.

« Les musées contribuent encore, au moyen des exercices de langage et des leçons de choses, à apprendre aux petits Flamands des arrondissements de Dunkerque et d'Hazebrouck à parler français, à former leur vocabulaire, à leur donner des notions exactes sur les choses usuelles.

« Le but à atteindre dans la création des musées scolaires est de faciliter l'application de la méthode intuitive et l'enseignement par l'aspect. Le meilleur musée n'est pas celui qui est le plus *complet*, ni celui qui est *acheté tout fait*. Il convient que le maître et les élèves travaillent à sa composition, et qu'il soit réellement pratique. Le programme d'enseignement est une direction toute naturelle pour la formation des musées scolaires. »

Pas-de-Calais. — « Un musée bien compris, bien composé, peut rendre de grands services : les objets dont il est formé sont indispensables pour les leçons de choses et pour l'enseignement élémentaire des sciences physiques; ils sont souvent aussi d'un grand secours dans les leçons de lecture. Ils donnent en effet une perception plus nette

des choses, éveillent la curiosité et rendent ainsi moins difficile la tâche du maître, tout en permettant à l'élève de faire des progrès plus rapides. »

Somme. — « Les *leçons de choses, sans choses, sont un contresens;* elles sont impossibles sans le musée scolaire. Avec les objets, les leçons sont faciles pour le maître, intéressantes, instructives, pratiques et durables pour les élèves. Un musée scolaire bien composé est d'une grande utilité non seulement pour les leçons de choses et les leçons de sciences physiques et naturelles, mais pour les exercices de rédaction et même pour certaines leçons d'histoire et de géographie. »

RÉGION DU NORD-EST.

Meurthe-et-Moselle. — « Grâce aux musées scolaires, l'enseignement est devenu moins abstrait, les leçons de choses ont revêtu leur véritable caractère et les résultats en sont déjà très sensibles. »

Vosges. — « Les leçons de choses faites avec les échantillons du musée scolaire ont non seulement pour résultat de fixer l'attention des élèves, de laisser dans leur esprit un souvenir durable, une connaissance plus précise, mais elles ont surtout pour effet de provoquer chez l'enfant l'effort d'esprit nécessaire pour formuler une réflexion, une question ou une réponse. Les enfants s'intéressent particulièrement aux objets qu'ils apportent eux-mêmes en classe et qu'ils reconnaissent avec une grande facilité. »

RÉGION DE L'EST.

Yonne. — « Par l'usage des leçons de choses, les enfants deviennent plus attentifs, plus éveillés, plus aptes à comprendre. Ils deviennent ainsi plus observateurs et acquièrent rapidement une foule de notions simples sur les éléments des sciences physiques et naturelles. »

Ain. — « Les résultats sont généraux : les leçons de choses sont mieux préparées dans les écoles où il existe un musée scolaire; elles sont plus intéressantes et par conséquent plus instructives pour les élèves. La méthode intuitive devient d'un usage journalier et la fréquentation scolaire gagne en régularité. »

Haute-Saône. — « Les objets du musée scolaire rendent l'enseigne-

ment plus intéressant et plus fructueux; ils développent vivement l'esprit d'observation à un âge où la plupart des idées viennent par l'intermédiaire des sens; enfin ils sont d'un secours précieux dans les exercices de langage. »

Doubs. — « Avec les objets du musée scolaire, la leçon a plus de vie, plus d'attrait et développe chez les enfants l'esprit d'observation; on leur donne des idées exactes, précises, variées. De plus, les leçons ainsi faites servent à d'excellents exercices de langage. »

RÉGION DU SUD-EST.

Rhône. — « Les leçons sont plus fructueuses lorsqu'elles sont données avec les objets mêmes qui en font la matière. La parole est puissamment aidée par la vue de l'objet, la démonstration est plus claire, l'attention des élèves plus soutenue, leurs souvenirs plus précis. C'est par ce moyen que, dans les écoles maternelles particulièrement, il est possible d'éveiller d'abord, puis de soutenir l'attention des enfants de quatre à six ans; d'où la nécessité d'avoir dans les écoles le matériel indispensable pour un tel enseignement. Le musée doit renfermer des produits de la commune, du département, puis de la région. »

Loire. — « L'usage fréquent des objets que renferme le musée scolaire fixe l'attention des élèves et facilite la tâche des maîtres et des maîtresses. A l'école maternelle, les maîtresses trouvent des sujets variés de leçons de choses dont elles tirent le plus grand profit pour les exercices de langage. »

Haute-Savoie. — « Les musées scolaires n'ont de prix qu'autant qu'ils sont composés par le maître avec la collaboration des élèves. Ils donnent à l'enseignement un caractère plus intuitif et plus pratique. »

Savoie. — « Dans les classes où l'on se sert avec intelligence du musée scolaire, les leçons sont plus claires et plus profitables, les élèves acquièrent des connaissances utiles, nettes et variées. »

Drôme. — « Le musée scolaire est l'œuvre de l'instituteur et des élèves. La plupart des maîtres ont compris que ce ne sont pas des curiosités qui doivent y trouver place, mais des collections d'objets

connus, usuels et se rapportant à l'existence économique de la région.»

Hautes-Alpes. — «Les musées scolaires sont un utile auxiliaire de l'enseignement. En présence des objets placés sous ses yeux, l'enfant trouve facilement des idées, s'habitue à parler et à observer, se rend compte des efforts multiples qu'exige la fabrication des différents produits de l'industrie et acquiert peu à peu l'amour du travail. Outre qu'ils servent aux expériences et aux démonstrations scientifiques, les musées sont l'objet d'exercices de langage et préparent fructueusement les élèves soit à des comptes rendus oraux, soit à la composition française. Grâce à eux, l'enseignement perd de son abstraction et devient plus attrayant, la curiosité de l'enfant est éveillée et des progrès certains se réalisent.

«Le musée scolaire doit être l'œuvre commune de l'instituteur et de ses élèves. Avant tout, il faut donner à ce musée un caractère essentiellement pratique et local; pas de luxe, pas de collections de curiosités inutiles; on doit recueillir, au contraire, les produits agricoles et industriels (surtout ceux de la région) qui peuvent réellement servir à l'instruction de l'enfant.»

RÉGION DU MIDI-MARITIME.

Bouches-du-Rhône. — «Les musées rendent de réels services dans les écoles des différents degrés : l'enseignement par l'aspect n'est possible qu'avec eux.

«Pour créer un musée scolaire, l'instituteur n'a qu'à vouloir; il n'a pas besoin, pour se procurer cet utile auxiliaire, de beaucoup de peine, de temps et de soin : les promenades scolaires fournissent l'occasion de nombreuses collections; les pères de famille, ouvriers, industriels, négociants, agriculteurs, se font un plaisir de procurer à leur tour leur contingent d'échantillons variés.»

Var. — «Les résultats obtenus sont de tous points excellents. Bientôt toutes les écoles seront pourvues du musée scolaire. Ce jour-là seulement, l'enseignement par l'aspect aura pris dans les classes la place qu'il doit y occuper.»

Haute-Loire. — « Les musées scolaires n'ont de prix qu'autant qu'ils sont composés par le maître avec la collaboration des élèves; ils donnent à l'enseignement un caractère plus intuitif, plus pratique. L'ordre est tout indiqué pour le classement des objets : le programme des leçons de choses. »

Lozère. — « C'est par le musée scolaire que l'instituteur donne des leçons pratiques d'agriculture dans les campagnes.

« Les musées doivent être moins curieux qu'utiles, et par suite composés d'objets pouvant servir à l'enseignement et formés par la coopération des maîtres et des élèves. »

Tarn. — « Les musées scolaires contribuent à éveiller l'intelligence des élèves et à développer en eux l'esprit d'observation; ils permettent aux maîtres de donner aux enfants des notions exactes sur un grand nombre d'objets usuels. »

Hérault. — « 1° Les musées scolaires ont permis de donner à l'enseignement par l'aspect, dans les écoles maternelles, tout le développement qu'il doit avoir; 2° dans les écoles primaires, les résultats n'ont pas été moins satisfaisants : l'enseignement y a été complètement transformé, surtout l'enseignement des sciences physiques et naturelles. »

RÉGION DU MIDI-PYRÉNÉENNE.

Ariège. — « Partout où il y a un musée scolaire utilisé, les élèves aiment la classe et ont une idée plus exacte du monde extérieur; leur curiosité est constamment éveillée. Le musée scolaire doit être l'œuvre du maître et des élèves. »

Basses-Pyrénées. — « Le musée scolaire facilite la tâche du maître et celle de l'élève; l'enseignement est plus précis, plus substantiel, plus intéressant; les connaissances usuelles acquises se gravent ainsi profondément dans l'esprit des enfants, avides de voir, de toucher, d'entendre. Ils acquièrent l'habitude de l'observation; enfin les objets qui sont sous leurs yeux ou entre leurs mains leur suggèrent le désir d'exprimer leurs impressions; ils s'habituent à parler plus facilement et plus correctement.

« Les musées scolaires ne doivent pas être des collections de *curiosités*

amassées pour le plaisir des yeux; ils sont composés simplement d'objets qui peuvent réellement servir à l'instruction de l'enfant et que l'on trouve dans la maison d'école ou dans celle des élèves, à l'atelier ou au magasin du père, dans les jardins et dans les champs.

« Le zèle de l'instituteur sait trouver aussi quelque industriel, quelque fabricant, etc., qui ajoutent à l'utile collection des échantillons nombreux : les produits de la *contrée* et les diverses transformations qu'ils subissent. »

RÉGION DU SUD-OUEST.

Gironde. — « 1° Dans les écoles maternelles, les objets eux-mêmes, beaucoup mieux que les images, excitent la curiosité des enfants; ils éveillent l'attention, provoquent l'esprit d'observation, étendent le vocabulaire et fournissent d'excellents exercices de langage; 2° dans les écoles primaires, le musée sert à l'étude de la langue, à la composition française; il fait naître l'ordre dans les idées et mène à la précision dans les termes. Il est, pour les éléments des sciences, la condition indispensable d'un bon enseignement. »

Dordogne. — « L'usage des objets composant les musées scolaires produit d'excellents résultats. En montrant aux enfants les objets dont on leur parle, la leçon devient plus intéressante : les enfants sont plus attentifs et la leçon est plus profitable. »

Lot. — « Une classe où le musée scolaire est utilisé par le maître se distingue facilement des autres. L'application des enfants et leurs progrès sont plus sensibles; leur physionomie même devient plus vive, plus intelligente. »

Tarn-et-Garonne. — « L'usage des musées scolaires permet : 1° de développer l'esprit d'observation chez l'enfant en lui apprenant à bien voir, à comparer et à juger; 2° d'enrichir son vocabulaire en l'habituant à s'exprimer correctement et à coordonner ses idées; 3° de donner de l'attrait à l'étude, d'exciter l'émulation et de faire aimer l'école. »

Landes. — « Les élèves portent un intérêt vif et soutenu aux leçons qui sont faites à l'aide des objets du musée scolaire, lequel doit

entrer dans toutes les écoles et offrir un classement simple, méthodique et pratique. »

Gers. — « En mettant devant les yeux des élèves les divers objets dont il est question dans les leçons de choses, on apprend à nos écoliers à observer, à réfléchir, à raisonner et à juger. Les élèves aiment beaucoup ce genre de leçons; aussi les résultats sont des plus satisfaisants. »

Hautes-Pyrénées. — « Le musée scolaire qui doit rendre le plus de services est celui qui est créé par les soins de l'instituteur avec l'aide de ses élèves, à la condition qu'il renferme des spécimens des principaux produits appartenant aux trois règnes de la nature dans la région, et que les leçons faites soient assez nombreuses et assez variées pour intéresser toute la classe. »

Charente. — « Pour être profitables, les musées scolaires devraient être exclusivement composés par les instituteurs et leurs élèves; présenter des collections méthodiques d'objets utiles à l'enseignement et d'origine locale, le plus possible, à l'exclusion de tout objet de simple curiosité et ne pouvant être mis entre les mains des élèves. »

RÉGION DU NORD-OUEST.

Finistère. — « Le musée scolaire rend de grands services, surtout dans les petites classes où les enfants ne parlent pas le français. »

Côtes-du-Nord. — « L'utilité du musée scolaire n'a pas besoin d'être démontrée. Dans les communes où la plupart des enfants, en arrivant à l'école, ne connaissent que la *langue bretonne*, les objets du musée scolaire sont indispensables pour les leçons de choses et les premiers éléments du français. Cette institution donne d'excellents résultats; elle devrait obligatoirement faire partie du matériel de l'enseignement, et la commune devrait être tenue de procurer au moins le *meuble* nécessaire pour la conservation des objets. Le musée permet de développer le jugement des élèves, de leur donner des habitudes d'observation et de la facilité pour exprimer leurs idées. Rien n'est plus propre à favoriser les progrès de l'enseignement populaire. »

Morbihan. — « Partout où les objets du musée scolaire sont employés à propos, les élèves sont plus attentifs, les leçons plus intéressantes, plus fructueuses, et les enfants prennent d'excellentes habitudes d'observation et de réflexion. En outre, dans les pays bretons où les commerçants ne savent pas un mot de français, la plupart des objets ou des images du musée scolaire sont indispensables pour les premières leçons de langage. Ils permettent d'apprendre directement, sans traduction, une foule de noms et d'adjectifs usuels. Les maîtres qui emploient ce procédé sont ceux qui obtiennent les meilleurs résultats dans l'enseignement du français. »

Loire-Inférieure. — « Des résultats très heureux de l'emploi des objets du musée scolaire dans les leçons de choses ont été constatés partout dans les écoles. »

Maine-et-Loire. — « Grâce aux collections des musées scolaires, les leçons de choses donnent des résultats plus marqués; l'enseignement des sciences physiques et naturelles notamment est rendu plus sensible et plus vrai. Les bons musées sont ceux qui sont composés par les maîtres et les élèves. »

Vienne. — « Les musées scolaires n'ont rendu de réels services que dans les écoles où les élèves ont surtout contribué à les former. Les enfants s'intéressent peu aux collections toutes faites. »

RÉGION DU CENTRE.

Puy-de-Dôme. — « Les musées scolaires sont, pour les écoles maternelles comme pour les écoles élémentaires, un programme toujours ouvert et inépuisable. Les résultats qu'on en retire sont excellents. Les leçons sont mieux comprises et se gravent plus profondément dans la mémoire des enfants. »

Creuse — « Dans toutes les écoles où le musée scolaire est mis à profit pour les leçons de choses, les élèves ont des notions plus précises et plus complètes sur tous les objets qui leur sont montrés; ils ont aussi un esprit d'observation qui ne se retrouve pas ailleurs au même degré; ils prennent également l'habitude de voir et de juger par eux-mêmes. »

Allier. — « On doit écarter du musée tout ce qui est inutile. Là, comme dans tout l'enseignement primaire, il faut être simple et pratique, et ne rechercher que ce qui peut être utile et intéressant pour les enfants. Il serait désirable que des musées scolaires fussent créés dans toutes les écoles primaires et maternelles, et même dans toutes les classes; que les élèves fussent intéressés à enrichir le musée scolaire de leur école; que les échanges entre instituteurs devinssent habituels; que chaque musée contînt une collection aussi complète que possible des objets que les enfants font usage dans la vie journalière et qu'ils devront connaître plus tard dans leur vie d'ouvriers; que tous les objets fussent étiquetés et classés méthodiquement; que le maître plaçât sous les yeux des élèves tout spécimen dont il devra parler directement ou indirectement pendant ses leçons. »

Haute-Vienne. — « Le musée scolaire est indispensable à toute bonne école. Les leçons de choses et l'enseignement des sciences physiques et naturelles ne peuvent être fructueuses que si les objets sont placés sous les yeux des élèves. Les communes devraient être obligées de se procurer le meuble destiné à l'installation du musée, ainsi que quelques collections de produits qui n'appartiennent point à la région et que les instituteurs ne peuvent obtenir qu'à prix d'argent. »

CORSE.

« Dans les écoles maternelles et dans les écoles primaires où sont employés les objets des musées scolaires, les élèves s'intéressent mieux à l'enseignement; leur esprit d'observation se développe et ils apprennent à parler français en nommant et en décrivant les objets. »

ALGERIE.

Constantine. — « Les résultats obtenus par suite de l'emploi intelligent des musées scolaires sont incontestables. Dans les écoles qui en sont pourvues, les élèves parlent en connaissance de cause d'une foule de choses qu'ignorent les autres enfants; ils connaissent les propriétés et les usages d'un grand nombre d'objets et s'expriment avec beaucoup plus de facilité. »

ORAN. — « Le musée scolaire doit avoir un caractère régional très prononcé, être le travail du maître et des élèves, et renfermer les principaux produits minéraux, agricoles et industriels de la contrée; il s'enrichit ensuite par des achats ou des échanges. Ainsi composé, le musée scolaire est de la plus grande utilité pour les exercices de langage et les leçons de choses. »

CHAPITRE V.

PAR QUI ET COMMENT EST CRÉÉ LE MUSÉE SCOLAIRE. SA COMPOSITION.

Les documents qui précèdent sont unanimes à affirmer que le musée scolaire doit être créé par le maître, à l'aide de ses élèves et des amis de l'école.

Il ne s'agit point, bien entendu, de réunir des collections de luxe, d'apparat, auxquelles on n'oserait toucher de peur de les détériorer ou d'en détruire l'harmonie, mais de former de modestes collections d'objets placés à la portée des maîtres et que les élèves peuvent voir, toucher, examiner et comparer.

Le maître doit se garder de certaines tendances qui auraient pour but de le pousser au développement d'une collection quelconque en négligeant les autres : un musée scolaire n'est point un mélange d'objets rares, curieux et d'ornement, mais un ensemble de choses usuelles appropriées à l'enseignement de l'école. Loin d'ambitionner des objets de prix, il faut, au contraire, rechercher ceux qui ne coûtent rien et surtout ceux que les élèves peuvent apporter eux-mêmes, en commençant par les objets les plus simples.

Plus la coopération des élèves sera active, plus ceux-ci s'intéresseront aux leçons de choses, car tous voudront voir et connaître les objets apportés par leurs camarades. Dans de telles conditions, l'enseignement devient facile pour le maître et agréable pour les élèves.

Les enfants s'attachent sérieusement à l'école; ils aiment mieux le maître, parce qu'ils reconnaissent facilement que celui-ci s'occupe d'eux; ils sont plus assidus et font plus de progrès dans les études.

En un mot, le musée est formé « par l'école pour l'école », ce qui a fait dire à M. Buisson : « Le grand profit des musées scolaires n'est pas de les avoir, mais de les faire. »

Cela étant admis, voyons comment le maître et la maîtresse pourront procéder à la création et à l'organisation d'un musée scolaire.

La première chose à obtenir, c'est un meuble assez grand pour recevoir les objets. Une vitrine est ce qui convient le mieux, car les objets, tout en étant à l'abri de la poussière, restent très visibles pour les élèves.

Qui fournira ce meuble? La commune, évidemment. Toutefois, à défaut de la commune, on fera appel à un propriétaire ami de l'instruction, ou même aux parents des élèves. Enfin, si rien de cela ne réussit (ce qui sera une bien rare exception), on trouvera toujours quelques planches pour former des étagères sur lesquelles on classera les objets.

Il est préférable, toutes les fois que cela est possible, de n'avoir qu'un seul meuble pour la bibliothèque et le musée scolaire, conformément au modèle ci-contre, adopté pour les écoles du Havre, lequel peut être réduit ou agrandi à volonté. Il comprend les trois parties suivantes : au milieu, le musée; à droite, la bibliothèque pédagogique; à gauche, la bibliothèque scolaire.

C'est là un système simple et pratique, économique à tous les points de vue, car il prend moins d'espace dans l'école.

Échelle de 0m03 pour mètre

COMPOSITION DU MUSÉE SCOLAIRE.

Il est prudent, avant de meubler une vitrine, d'examiner comment, en général, il a été procédé jusqu'à ce jour à la formation du musée scolaire.

Quelques maîtres, mus par un zèle excessif, ont dépassé les bornes en collectionnant trop d'objets étrangers à l'enseignement primaire. Au lieu du modeste musée scolaire qu'il s'agissait de créer avec l'aide de leurs élèves et des amis de l'instruction, ils ont voulu avoir tout de suite un musée complet, universel, plus complet et plus beau que celui de tel ou tel voisin.

Les autres, dans la crainte de ne pas faire assez bien, ou se méfiant peut-être avec raison de leurs connaissances, ont voulu rester prudents et se sont contentés de collections toutes faites.

Les uns et les autres n'ont pas réussi : les musées trop encombrés, renfermant de tout, sont si peu pratiques, que beaucoup de leurs auteurs n'ont pu arriver à les classer avec méthode. Ces sortes de musées, qui flattent l'œil des visiteurs et font les délices de ceux qui les ont composés, sont plutôt nuisibles qu'utiles : loin de venir en aide à l'enseignement et de le faire aimer, ils en augmentent l'aridité, puisque les enfants, renonçant forcément à connaître tous ces objets si variés et souvent si bizarres, finissent par rester indifférents à leur présence. Et encore les enfants ne les voient pas toujours de près : on n'approche pas facilement de ces musées ou plutôt de ces *merveilles* qui ont coûté tant de peines, tant de veilles et qui même ont souvent grevé le budget!

Quant aux musées achetés, composés de toutes pièces, ils ne répondent pas toujours à ce qu'on en attend. Malgré les notices qui les accompagnent, on les trouve trop savants et on les considère plutôt comme des objets d'ornement que comme des outils d'un usage journalier. Nous verrons plus loin, au chapitre spécial, l'usage judicieux qu'on doit en faire.

Si ce qui vient d'être dit était utile pour arriver à la composition simple, méthodique et rationnelle des objets du musée scolaire, il ne s'ensuit pas moins que les efforts des instituteurs, dans cette œuvre toute d'initiative et de progrès, ont été considérables. Beaucoup de maîtres ont droit aux éloges et même à la reconnaissance, d'abord parce qu'ils ont été les pionniers d'une institution qui a fait ses preuves et qui doit être regardée aujourd'hui comme un auxiliaire indispensable de l'enseignement primaire, et ensuite parce que, non contents d'apporter à l'œuvre le concours de leur intelligence et de leur savoir, ils y ont laissé souvent de leur santé et de leurs deniers. Plusieurs de ces musées forment d'ailleurs des modèles vraiment dignes d'être signalés.

C'est par l'énergie et l'intelligence de ces hommes de cœur et de dévouement qu'on est arrivé à reconnaître les écarts qu'il faut éviter pour établir sûrement la base du musée, base qu'on élargira sans exagération, suivant les besoins, mais qui sera toujours respectée dans l'intérêt même des services qu'on doit tirer des musées scolaires.

Pour garnir les modestes planches ou les étagères d'une vitrine, il faut donc agir avec ordre, et le seul moyen d'éviter la confusion et les excès signalés est de se tracer un plan. Ce plan pourra varier, mais il devra toujours être

simple. Or, rien n'étant simple et vrai comme le naturel, ne serait-il point convenable d'adopter, comme base du musée scolaire, la division des êtres d'après les trois règnes de la nature et d'en faire une classification qui permît aux leçons de choses de conserver toujours un caractère simple et pratique?

Ce plan peut être divisé à volonté, pourvu qu'il réponde aux besoins physiques et intellectuels de l'homme; mais on comprend qu'il y a encore, de ce côté, avantage à en arrêter les grandes divisions d'une manière uniforme. Ce procédé ne peut que favoriser le développement général des musées scolaires.

En 1881, les écoles du Havre, invitées à organiser ou à compléter leurs musées scolaires pour les mettre en rapport avec les leçons de choses, adoptèrent les quatre grandes divisions suivantes : 1° *alimentation*, 2° *vêtement*, 3° *habitation*, 4° *divers*, avec des subdivisions faisant connaître le genre et l'utilité des objets.

Cette classification convient à toutes les écoles, à une ou à plusieurs classes, car il est facile d'augmenter à volonté, le nombre des objets, suivant les besoins. L'important, c'est que les maîtres trouvent là un matériel suffisant pour toutes les leçons correspondant aux divers programmes : cours préparatoire, élémentaire, moyen et supérieur.

Un classement scientifique aurait pu embarrasser. On l'a évité. La division en genres et en espèces a un caractère pratique qui permet de trouver immédiatement l'objet dont on a besoin, soit à l'occasion d'une lecture ou de tout autre enseignement.

IMPRIMERIE NATIONALE.

CLASSIFICATION DES MUSÉES D

DIVISIONS.	SUBDIVISIONS.	RÈGNE ANIMAL.
L'ALIMENTATION.	1° ALIMENTS SOLIDES	VIANDE : bœuf, mouton, etc., et leurs produits. GRAISSE : gélatine, beurre, fromage, etc. GIBIER : lièvre, lapin, perdrix, caille, bécasse, sine, etc. POISSON : (de mer) morue, maquereau, hareng, soie, vive, raie; (d'eau douce) carpe, truite, et DIVERS : crabes, homards, huîtres, moules.
	2° ALIMENTS LIQUIDES	LAIT : de vache, de chèvre, de brebis, d'ânesse.
	3° ÉPICES, PRODUITS PHARMACEUTIQUES.	
LE VÊTEMENT.	1° TEXTILES	LAINE : en suint, dégraissée, filée, tissée, drap, etc. SOIE : cocons, soie filée, tissée, étoffe, satin, rub
	2° TEINTURE	APPRÊTS : albumine. COULEURS : cochenille.
	3° CHAUSSURE, COIFFURE, ETC.	PEAUX : de cheval, de bœuf, etc., tannées, cuirs. DIVERS : cornes, os, ivoire, fanons de baleine, nacre,
L'HABITATION.	1° LA CONSTRUCTION	
	2° L'AMEUBLEMENT	DIVERS : objets en cuir, poils, soie, etc., tapis de éponges.
	3° LE CHAUFFAGE	
	4° L'ÉCLAIRAGE	SUIF : en branche, fondu, chandelles, stéarine, gies. CIRE : jaune, blanche, cierges.
DIVERS.	1° ANIMAUX ET PRODUITS DE LA LOCALITÉ.	ANIMAUX DOMESTIQUES : cheval, bœuf, chien, etc. OISEAUX UTILES : bergeronnette, hirondelle, fauvett OISEAUX NUISIBLES : pie, corbeau, etc. INSECTES UTILES : abeilles. INSECTES NUISIBLES : papillons, hannetons, etc. REPTILES : vipère, couleuvre.
	2° INDUSTRIES LOCALES	FONDERIES de suif.
	3° BESOINS INTELLECTUELS	RELIURE : brochage, couverture en peau, maroquin

OLES PRIMAIRES DU HAVRE.

RÈGNE VÉGÉTAL.	RÈGNE MINÉRAL.
...ES : blé, orge, seigle, maïs, sarrasin, riz, grains, ...ES, son, tapioca, vermicelle, macaroni. ...EUSES : pois, fèves, féveroles, haricots, lentilles. ... : poires, pommes, prunes, cerises, etc. ... : de canne, de betterave, brut, raffiné. ... : champignons, cacao, salep, sésame, sagou, ...ES de différents légumes.	SEL : gemme, marin.
...ES : vin, alcool, cidre, bière, café, thé. ...OUVEMENTS : huile d'olive, vinaigre.	
... : poivre, piments, cannelle, girofle, muscade, ...gembre, écorces d'orange et de citron, noix vo...que, ricin, quinquina, jalap, sassafras, myrobo...s, salsepareille, ipécacuana, etc.	
... : brut, cardé, filé, tissé, toiles, indiennes. ... vert, roui, teillé, cardé, filé, toile. ...RE : sous ses divers états, cordages et toiles de navire.	DIVERS : amiante.
...TS : gomme. ...ES : gaude, garance, safran, campêche, indigo, ...ercitron, cachou, curcuma, dividivi, carthame, ...cille, noix de galle, sandal.	MORDANTS : potasse, soude, alun. COULEURS : dérivés du goudron, aniline, laques.
... : noix de coroso, de coco, caoutchouc, gutta...rcha, paille, tan, sumac, vélanède.	ORNEMENTS : pierres précieuses, corail. TOILETTE : savons.
...BRES : chêne, orme, châtaignier. ...LAGES : sapin, pin, frêne, peuplier.	PIERRES : granit, grès, calcaires, moellons, marbre, silex, verres, cristaux, ardoises. TERRES CUITES : briques, tuiles, pavés. MÉTAUX : fer, fonte, cuivre, zinc, laiton, plomb.
...'ÉBÉNISTERIE : noyer, chêne, merisier, poirier, aca..., palissandre, ébène, etc. ... : liège, crin végétal.	ARGILES : poterie, faïence, kaolin, porcelaine. VERRERIES : verre, cristal, glace. MÉTAUX : fer, or, argent, service de table.
... chêne, hêtre, etc. ...ES : de bois, tan, tourbe, allumettes chimiques et ...laires, autolou, résine, etc.	CHARBON DE TERRE : houille, coke, lignite, anthracite, etc.
... : d'olive, de colza, d'œillette. ... : torches de résine, etc.	SCHISTES : pétrole, gazoline. GAZ : de l'éclairage. LUMIÈRE : oxyhydrique et lumière électrique.
...ES CULTIVÉES : blé, seigle, orge. ...SONS : comestibles, vénéneux. ...ES VÉNÉNEUSES : ciguë, aconit, belladone, digitale, ...quiame, euphorbe.	ÉLÉMENTS DU SOL : argile, sable, chaux, humus. MINÉRAUX : carbonate de cuivre, sels de plomb, acide arsénieux, etc.
...RUCTIONS NAVALES : navires en bois. ...TERIE : tissages. ...ITS DE BOIS : campêche, curcuma, quercitron, etc. ...RIES de sucre. ...ION.	CONSTRUCTIONS NAVALES : navires en fer. MÉTALLURGIE : chaudronnerie de fer et de cuivre. FORGES : ajustage, montage. FONDERIES : de fer, de cuivre. DÉSARGENTATION : du plomb. RAFFINERIES : de pétrole. SAVONNERIES.
... : chiffons, pâte. ... : bois de campêche, noix de galle. ...TES : images, albums, etc.	IMPRIMERIE : types, composteurs, pierres. HORLOGERIE : cadran solaire, sablier, horloge.

Remarque. 1° Les animaux et les objets qui ne peuvent entrer dans le musée sont étudiés dans les promenades scolaires; 2° les produits des industries locales sont étudiés sur place. On rapporte au musée les échantillons qui sont offerts par les industriels.

Toute bonne méthode a ses avantages. Celle qui a été adoptée au Havre depuis près de dix ans a fait ses preuves, et c'est ce qui nous autorise à la signaler ici, surtout à cause de sa simplicité. Elle offre une base dont les divisions peuvent être modifiées et étendues suivant que le pays est agricole, industriel, maritime ou commercial.

Cette classification a d'ailleurs été suivie dans de nombreux départements et notamment dans l'Orne, où « tous les musées ont pris pour point de départ la grande division des êtres en trois règnes : règne animal, régne végétal, règne minéral. Puis, et en sous-ordre, plusieurs musées ont admis les rubriques : alimentation, vêtement, habitation, industries de la commune (ou du canton ou de la région); industries diverses : agriculture, instruments et machines. Des gravures ont remplacé les échantillons ou les objets qu'il était difficile de se procurer. Cette classification permet de parcourir tout le cycle des connaissances utiles aux enfants. Au moment des leçons, l'objet ou le groupe d'objets qui ont rapport à la leçon sont placés sous les yeux des enfants et passent de main en main. »

Cela étant dit, il reste à meubler le musée, conformément au plan et aux divisions ci-dessus. Nous n'avons ni argent à dépenser ni temps à perdre. Ce qu'il nous faut, c'est un peu de bonne volonté, de l'ordre et de la persévérance.

Nous intéressons les élèves et les amis de l'école à la composition du musée; les enfants y intéressent leurs fa-

milles et tout le monde répond à notre appel, parce qu'il s'agit d'une œuvre utile.

Les objets abondent; il y en a même d'inutiles, mais il faut tout accepter et ne rebuter personne : l'enfant qui remet aujourd'hui un objet sans valeur est peut-être celui qui demain en apportera plusieurs très utiles. Il faut encourager tous les élèves à donner quelque chose, afin que tous puissent dire : *Notre Musée;* ils s'y intéresseront plus que s'ils disaient : *Le Musée de l'école.*

Les graines et les liquides sont renfermés dans des flacons inégaux de grandeur et de forme, mais il ne faut pas s'en plaindre, les élèves les reconnaîtront mieux : les longues rangées de bocaux uniformes fatiguent la vue sans l'intéresser.

Au bout de trois mois, la vitrine est en partie remplie, et, grâce à la base adoptée, les objets sont déjà classés avec ordre et méthode : les échantillons travaillés sont rapprochés de la matière brute, de manière à bien en faire voir les différentes transformations.

Les objets et les collections doubles, triples, etc., sont une ressource utile pour les écoles à plusieurs classes. Ces objets devant passer très souvent dans les mains des enfants, il est préférable de donner le choix à ceux qui sont un peu volumineux; les élèves les apprécieront mieux. Il ne faut pas oublier surtout que les objets sont là pour être touchés et maniés par les enfants, et si, par hasard, quelques-uns venaient à s'égarer ou à se briser, dix élèves s'offriraient aussitôt pour les remplacer.

Créé ainsi, le musée renferme tout ce qui est local : objets usuels, produits du sol, produits industriels bruts et fabriqués de la localité; mais est-il complet? Non, nous verrons plus loin comment il se complète par des promenades sco-

cas, de collections toutes faites, dont il sera parlé au chapitre suivant.

Une objection a été présentée au sujet de la composition des musées scolaires.

Les maîtres et les maîtresses, dit-on, ne sont pas toujours aptes à créer le musée scolaire : faute de connaissances suffisantes, ils ne réussissent pas et leurs leçons de choses n'obtiennent point de résultats appréciables.

Mais les progrès ascendants accomplis chaque année dans la création de vrais musées scolaires prouvent qu'il n'y a là que des cas isolés, qui cesseront bientôt d'être des exceptions, car le degré d'instruction qu'on réclame actuellement dans les examens met assurément les maîtresses des écoles maternelles, comme les instituteurs et les institutrices publics, à même de fonder le musée scolaire. Et d'ailleurs, de nombreuses écoles normales exercent actuellement leurs élèves-maîtres à composer eux-mêmes de petits musées qui leur servent dans les leçons de l'école annexe et qui resteront pour eux des modèles qu'ils voudront imiter plus tard.

On peut donc dire que, si le musée n'existe pas encore aujourd'hui dans toutes les écoles, il y entrera demain, avec son caractère utile et pratique.

CHAPITRE VI.

ANNEXES UTILES.

1° COLLECTIONS TOUTES FAITES.

Les collections toutes faites sont-elles utiles?

Avant de répondre à cette question, il faut bien se rappeler que le musée scolaire est, non une matière nouvelle du programme, mais un auxiliaire qui n'a de valeur qu'à la condition d'apporter son concours aux leçons de choses faites conformément au programme. C'est pourquoi « le musée scolaire doit être approprié à l'enseignement et non l'enseignement au musée. Le programme pourra s'étendre peu à peu; mais si, dès le début, le musée a été établi avec méthode, rien ne sera plus facile au maître que de le compléter, de le développer sensiblement. Certaines parties en seront plus ou moins développées suivant les divers milieux. Et c'est là un des grands avantages que n'offrent pas les collections toutes préparées, que l'on achète souvent à grands frais. Le musée scolaire utile à une population industrielle diffère sensiblement de celui qui convient à une population agricole; le musée destiné à une école de garçons n'est pas également approprié à l'enseignement dans une école de filles[1] ».

Les collections toutes faites ne peuvent, en effet, avoir le caractère spécial qui convient au milieu qu'occupe l'école.

[1] *Dictionnaire pédagogique.*

Elles forment généralement une sorte d'encyclopédie qui effraie les maîtres et dépasse de beaucoup les besoins de l'enseignement, si bien qu'on les laisse de côté et qu'elles sont une dépense et un luxe inutiles.

On constate d'ailleurs que les collections toutes faites produisent peu de résultats. En voici des exemples pris en dehors de tout ce qui a déjà été dit :

Marne. — « Étant l'œuvre des maîtres et des élèves, les musées offrent plus d'intérêt aux uns et aux autres. »

Aube. — « Je ne suis point partisan des musées achetés, car on s'y intéresse moins qu'à ceux qu'on a créés soi-même au jour le jour par un travail long et patient, et dont on connaît beaucoup mieux les objets, les ayant examinés, étudiés, avant de les avoir admis. En partant de ce principe, je serais d'avis qu'aucun musée tout fait ne fût introduit dans les écoles. Les musées doivent être l'œuvre personnelle des maîtres. »

Loire. — « Les musées tout faits et ceux qui renferment de précieuses collections, savamment classées, rendent peu de services; ils ornent l'école, mais ils ne sont guère utilisés pour l'enseignement. »

Bouches-du-Rhône. — « Partout où le maître prend l'initiative de la création d'un musée, les enfants se font un plaisir de lui prêter leur concours. L'école leur devient plus chère lorsqu'ils ont contribué à le former. Ils écoutent plus attentivement une leçon dont ils ont eux-mêmes fourni les matériaux. L'enseignement par l'aspect est une méthode dont la supériorité n'est ni contestable ni contestée, qui s'applique aussi bien à l'instruction des filles qu'à celle des garçons. »

Gironde. — « Les musées de parade, achetés chez un industriel quelconque, ne sont généralement qu'un accessoire stérile pour l'école. »

Constantine. — « Le plus grand inconvénient des musées achetés de toutes pièces, c'est de ne point mettre en œuvre toute l'activité des enfants, qui s'intéresseront toujours davantage au musée qu'ils auront créé eux-mêmes. »

Tous les documents recueillis sont unanimes à déclarer que le musée scolaire doit être composé par les maîtres et par les élèves. Ils confirment énergiquement ces paroles de M. Buisson :

Le grand profit à tirer de ces petits musées de leçons de choses, ce n'est pas de les avoir, c'est de les faire ;

ainsi que celles de M. de Bagneaux :

. . . Je vous engage à préférer toujours, pour votre usage, un musée scolaire composé par vous-mêmes ou par vos élèves, à tous les musées que vous pourrez acheter tout faits[1].

Faut-il donc bannir de l'école primaire les collections toutes faites ? Non ; elles peuvent y rendre des services, à la condition d'y former, non le musée proprement dit, mais un simple complément, une annexe du musée créé par le maître et les élèves. Quand, en effet, ce dernier a été composé et qu'il a le cachet local qui lui est utile, il reste à le compléter par des collections agricoles ou industrielles de la région. Ces collections sont nécessaires pour assurer le développement des leçons de choses. Or, comme on ne peut se procurer ce complément que par la voie des échanges, on le possédera plus tôt en l'achetant tout préparé. La dépense, relativement faible, sera une satisfaction pour les maîtres, qui verront ainsi les municipalités ou des particuliers amis de l'instruction apprécier ce qu'ils auront fait.

Mais c'est à tort que l'on donnerait le nom de *musée* à ces collections toutes faites. Il est indispensable, pour éviter désormais toute confusion, de les désigner, suivant leur nature, par les noms suivants : *collection de plantes agricoles*, *collection de minéraux*, etc.

[1] Conférences pédagogiques de 1878.

Si les collections livrées par le commerce sont appelées à devenir des accessoires, il est juste de reconnaître qu'elles ont rendu de grands services et qu'elles sont même un honneur pour le pays, car les collections Deyrolle, Dorangeon, Saffray et autres ont contribué à accélérer le mouvement qui s'est produit en faveur des leçons de choses et ont permis de mettre l'enseignement intuitif en pratique dans les écoles maternelles où, à cause de l'âge des enfants, il est plus difficile de recueillir les objets utiles. Il est même prudent, en attendant la composition naturelle de tous les musées, de continuer l'emploi des collections les mieux disposées pour frapper l'esprit des enfants.

Dans plusieurs grandes villes, comme Marseille, Lyon et Paris surtout, où les maîtres et les élèves sont difficilement en rapport avec les campagnes, les collections toutes faites sont également très utiles.

A ce sujet, il est bon de faire remarquer que les meilleures collections sont celles qui permettent de faire passer les objets dans les mains des enfants. Les matières attachées pour toujours, les tubes microscopiques, les échantillons trop petits, etc., n'ont point le caractère pratique qui convient aux leçons de choses. Il arrive souvent, d'un autre côté, que les cartons sur lesquels sont attachés les objets fabriqués sont trop flexibles pour le poids qu'ils ont à supporter. L'usage de petites planchettes serait de beaucoup préférable.

Quant aux collections complètes, elles sont trop au-dessus du programme de l'enseignement élémentaire et leur place est toute marquée à l'école primaire supérieure et surtout dans les écoles normales, où elles serviront à compléter les notions scientifiques acquises. Là, elles rendront

des services à tous les points de vue; non seulement elles auront pour résultat d'accroître l'instruction générale des élèves-maîtres et des élèves-maîtresses, auxquels elles feront mieux connaître les produits de notre agriculture et de notre industrie, mais elles contribueront aussi à leur procurer les connaissances économiques qui sont si utiles aux maîtres de l'enseignement primaire.

2° APPAREILS POUR L'ÉTUDE DES ÉLÉMENTS DES SCIENCES.

Les programmes officiels du 27 juillet 1882 ont prescrit, à l'école primaire, l'étude des éléments des sciences agricoles, physiques et naturelles.

Cet enseignement, si simple qu'il soit, demande l'emploi de quelques appareils et de quelques produits pour permettre au maître de lui donner le caractère expérimental et démonstratif qui lui est indispensable.

Voyons comment cette première condition est remplie actuellement:

Eure-et-Loir. — « L'idéal, dans l'enseignement en général et en particulier dans celui des sciences physiques et naturelles, serait de mettre sous les yeux des élèves tout objet qui leur est inconnu, lorsqu'il est pris comme sujet d'une leçon ou d'une explication d'une certaine étendue. »

Aube. — « Un musée scolaire doit comprendre les objets se rapportant à l'alimentation, aux vêtements, au chauffage, à l'éclairage, aux substances employées dans l'industrie, l'agriculture, les arts; il est bon qu'il renferme quelques *appareils* pour les expériences scientifiques les plus élémentaires. »

Doubs. — « Quelques *appareils* des plus élémentaires, quelques produits à bon marché, pouvant servir à des expériences simples et à la portée de tous, devront être recueillis en vue de l'enseignement des *sciences physiques et naturelles.* »

Isère. — « A mesure que les instituteurs se familiarisent avec le nouveau programme, ils acquièrent la conviction que les musées scolaires doivent être des points d'appui indispensables pour l'enseignement des leçons de choses et des *sciences physiques élémentaires.* »

Tarn-et-Garonne. — « Le musée scolaire est venu apporter dans les leçons de choses (forme que revêtent dans la plupart des écoles les notions de *sciences physiques et naturelles*) l'élément concret, sans lequel elles n'offrent pour les élèves que des mots vides de sens. Autant cet enseignement était froid, ennuyeux et stérile, autant les maîtres dévoués ont su le rendre attrayant et fructueux. »

Ainsi le besoin d'une petite collection d'appareils scientifiques n'est mis en doute par personne; mais que fait-on dans la pratique? Rien ou peu de chose.

Il existe pourtant des collections toutes faites, mais ces collections coûtent trop cher pour l'école primaire. Les communes ont en général peu de ressources, et d'ailleurs « les maîtres ne sont pas toujours assez familiarisés avec ce genre d'enseignement ».

Ce qu'il faudrait partout, ce sont des appareils très simples et très faciles à manipuler. Le maître devrait avoir et l'habitude de s'en servir et l'habileté nécessaire pour pouvoir remplacer lui-même les objets usés ou brisés. Dans ces conditions, la partie du programme qui a trait aux sciences recevrait rapidement le développement qu'il importe de lui donner.

Ce résultat sera facile à atteindre quand les maîtres auront été suffisamment préparés par les écoles normales. Plusieurs de ces écoles sont déjà entrées dans cette voie et exercent leurs élèves-maîtres en vue de l'enseignement qu'ils auront à donner plus tard sur « les éléments des sciences physiques et naturelles et leurs applications à l'agriculture ».

Certaines écoles normales font plus encore : elles initient leurs élèves-maîtres à construire eux-mêmes les appareils scientifiques avec lesquels ils s'exercent à faire de nombreuses manipulations pendant qu'ils sont à l'école et qu'ils emportent ensuite pour les employer au profit de l'instruction de leurs élèves.

Voyons, comme exemple bon à suivre, ce qui se fait à ce sujet depuis trois ans à l'école normale de Grenoble.

Chaque élève-maître confectionne, sous la direction du professeur de sciences, le petit matériel d'enseignement qu'il emportera à la sortie de l'école et qu'il utilisera dans le poste où il sera appelé. Voici ce que comprend ce bagage scientifique :

MATÉRIEL SCIENTIFIQUE EMPORTÉ PAR CHAQUE ÉLÈVE-MAÎTRE.

Appareils de physique.

1. Niveau à bulle d'air.
2. Fil à plomb.
3. Pompe aspirante, élévatoire.
4. Pompe foulante, aspirante et foulante.
5. Pompe à incendie, foulante, aspirante et foulante.
6. Tourniquet hydraulique (2 modèles).
7. Baromètre à siphon.
8. Siphons (2 modèles).
9. Pyroscope.
10. Tube à piston pour le principe de la machine à vapeur.
11. Appareil pour la réflexion de la lumière.
12. Appareil pour la réfraction.
13. Prisme à eau.
14. Disque de Newton.
15. Pendule électrique.
16. Électrophore à plaque d'ébonite.
17. Bouteille de Leyde.
18. Pile au bichromate de potasse.
19. Voltamètre.
20. Manipulateur Morse.
21. Récepteur Morse.
22. Aiguille aimantée formant boussole.
23. Électro-aimant monté.
24. Appareil galvanoplastique.
25. Vase de Tantale.
26. Anneau de S'Gravesande.
27. Ballon pour dilatation des liquides.
28. Tube recourbé pour dilatation des gaz.
29. Condensateur à lame de verre.
30. Barreau aimanté.

31. Tabouret isolant.
32. Corde tendue avec chevalets intermédiaires pour l'acoustique.
33. Un manipulateur pouvant servir de galvanomètre.
34. Un cadre rectangulaire ou fil électrique (propriété des courants).
35. Un solénoïde.
36. Une pipette.

Produits chimiques.

1. 250 grammes acide sulfurique.
2. 250 grammes acide chlorhydrique.
3. 100 grammes acide azotique.
4. 100 grammes ammoniaque.
5. 100 grammes chlorate de potasse.
6. 100 grammes bioxyde de manganèse.
7. 100 grammes rognure de zinc.
8. 100 grammes noir animal en poudre.
9. 100 grammes soufre en canon.
10. 50 grammes soufre en fleur.
11. 100 grammes tournure de cuivre.
12. 50 grammes azotate de potasse.
13. 50 grammes chlorhydrate d'ammoniaque.
14. 50 grammes sulfate de cuivre.
15. 150 grammes bichromate de potasse.
16. 20 grammes tournesol.
17. 250 grammes alcool à brûler.
18. 100 grammes mercure.

Collections d'histoire naturelle.

1. Une collection de roches-minéraux.
2. Herbier.
3. Collection d'insectes.
4. Collection des bois de la région.
5. Collection des céréales.
6. Un homme-tableau (en bois).

Outillage.

1. Entonnoir.
2. Pince en bois.
3. Pince en fer.
4. Lampe à alcool.
5. Support triangulaire.
6. Support à anneaux.
7. Deux petites soucoupes.
8. Un verre à expérience.
9. Deux tubes à essai.
10. Deux tubes droits.
11. Un tube effilé.
12. Un tube recourbé pour recueillir les gaz.
13. Un têt à gaz.
14. Un ballon.
15. Une cornue.
16. Deux flacons.
17. Un carré de toile métallique.
18. Un mètre de fil conducteur électrique.
19. Bouchons de liège.

Le prix de cette collection est de *dix francs* par élève sortant, ce qui fait annuellement, pour 35 élèves, une dépense de 350 francs, couverte par une allocation du

Conseil général. Cela montre qu'avec peu on fait relativement beaucoup. Il n'y a d'ailleurs que la matière première qui constitue une dépense, puisque la construction des appareils est faite par les élèves. Ceux-ci apprennent à travailler avec économie, s'habituent à l'ordre, s'attachent aux objets qui deviennent leur propriété et avec lesquels ils font déjà, à l'école annexe, d'excellentes leçons de choses qui tournent à leur profit personnel.

Il n'y a pas seulement intérêt pour le présent, il y a économie pour l'avenir, car les instruments brisés dans les expériences peuvent être immédiatement remplacés par un maître qui sait les fabriquer, tandis que les collections toutes faites coûtent cher, se détériorent, finissent par ne plus plaire et restent sans emploi.

Avec une modeste collection semblable à celle que procure à ses élèves-maîtres l'École normale de Grenoble, le musée scolaire se complète sans dépense; or ce qui se fait dans l'Isère peut se faire dans tous les départements.

On trouvera sans doute utile de modifier quelque peu la collection citée plus haut et de l'approprier tout à fait aux besoins locaux, mais il faudra bien se garder de vouloir en augmenter l'importance. Agir autrement, ce serait sortir du domaine pratique et oublier qu'il n'est point question de faire un cours scientifique à l'école primaire, mais tout simplement de donner, à l'aide d'expériences, des explications claires et succinctes sur les sciences physiques et naturelles, et surtout « sur leurs applications à l'agriculture et à l'industrie ».

« Le maître, dit M. R. Blanc, consacrera chaque semaine une ou deux petites séances à l'exécution de quelques expériences simples : il tiendra compte, pour le choix de ces expériences, du sujet de la

lecture scientifique qui doit avoir lieu prochainement. Les explications qu'il aura alors à donner ne présenteront aucune difficulté sérieuse, puisqu'elles s'appuieront sur des faits connus. »

3° GRAVURES, IMAGES, PHOTOGRAPHIES, PROJECTIONS, ETC.

Les exercices d'enseignement intuitif qui résultent de l'emploi des objets du musée scolaire concourent au développement de tous les sens, parce que les élèves sont appelés non seulement à voir ces objets, mais à les toucher, à les sentir et même à les goûter. C'est ce qui fait l'efficacité de ce procédé d'enseignement : plus les objets sont connus et appréciés, plus grande est la trace qu'ils laissent dans l'esprit des enfants. Nous pouvons en donner ici un exemple, à propos d'une leçon de choses faite sur le sucre par un maître peut-être un peu trop débonnaire. Arrivé à la question des transformations, il fait circuler les bocaux à large ouverture renfermant les échantillons plus ou moins raffinés. Les bocaux lui reviennent à peu près vides! Les élèves, appelés ensuite à faire par écrit le résumé de la leçon, n'avaient jamais si bien réussi.

Les enfants, grands et petits, sont avides de voir de nouveaux objets et de les observer de près. Quand ils sont exercés suffisamment, rien ne leur échappe et la leçon n'a pas besoin d'être longue pour être bonne. S'il s'agit, non des objets, mais de leur représentation, de leur image, le procédé ne s'adresse qu'aux yeux : c'est l'enseignement par l'aspect, qui consiste à présenter aux élèves des dessins, des images et même des photographies sur verre.

Les gravures jouent un grand rôle dans l'éducation. Les enfants les aiment et les devinent. Dans un livre, elles per-

mettent de devancer le texte et de mieux l'apprécier. C'est pourquoi on recherche les ouvrages illustrés, et c'est aussi le motif pour lequel il faut, dans les leçons de choses, à défaut des objets, montrer au moins les images qui les représentent.

D'ailleurs une commission dite « Commission de l'enseignement par l'aspect », dont les travaux ont été inaugurés le 4 juillet 1880, a pour but de rechercher les « tableaux, photographies, gravures, moulages, etc., qui peuvent servir à l'enseignement ».

Dans son discours d'inauguration, M. le Ministre a proclamé l'utilité de « l'enseignement par l'imagerie populaire enfantine et scolaire, non seulement pour les tableaux d'histoire, comme ceux de Deyrolle, mais par des séries nouvelles consacrées à l'éducation historique, patriotique et morale, et servant en même temps à développer le goût du beau, à remplacer les grossières enluminures, bons points, accessits, récompenses, tableaux, albums, etc. »

Cette commission, composée de savants éminents, a déjà fait choix de nombreuses séries de biographies d'hommes illustres, lesquelles sont données dans les écoles, d'où elles pénètrent dans les familles pour y développer le goût du beau, le sentiment patriotique et le sens moral.

Les éditeurs français, de leur côté, toujours à la recherche de ce qui peut favoriser le succès de l'enseignement, ont publié des tableaux, des dessins, des images, qui ont pour but de frapper les yeux et de meubler plus facilement l'intelligence. Parmi les collections les plus remarquables, on peut citer : les planches d'anatomie et de physiologie du docteur Regnard, les tableaux Armengaud, les termes géographiques et les tableaux astronomiques de

F. Hément, les tableaux d'histoire naturelle de Ch. Delon, et enfin toutes les publications illustrées de nos grandes librairies.

Mais ces publications, irréprochables au point de vue de l'exécution, conviennent plutôt à l'enseignement secondaire qu'à l'enseignement primaire, tant par leur prix que par la nature de leur composition.

Il faut, pour l'école primaire, faire choix de méthodes et de procédés qui favorisent surtout l'enseignement intuitif collectif. Or rien ne peut remplacer les projections pour atteindre ce but. C'est le mode d'enseignement par excellence, car il s'adresse à la fois à tous les élèves, quel qu'en soit le nombre.

Grâce à la Société d'initiative pour la propagation de l'enseignement scientifique par l'aspect, créée au Havre en 1880[1], et à l'intervention active de M. Garsault, inspecteur primaire, l'enseignement par les projections est entré dans les écoles du Havre en 1883, après avoir été essayé avec un vif succès pendant trois ans dans des séances hebdomadaires recevant 1,200 enfants du cours supérieur des écoles. De là, il s'est propagé rapidement dans les départements suivants : Calvados, Côte-d'Or, Eure, Haute-Savoie, Manche, Marne, Nord, Oise, Orne, Pas-de-Calais, Puy-de-Dôme, Seine-Inférieure, Seine-et-Oise, Tarn, et jusqu'en Belgique, en Suisse, en Russie, en Autriche et en Amérique.

En 1884, la ville de Marseille a voté 4,000 francs pour la création d'un cours d'enseignement primaire à l'aide de projections lumineuses.

[1] Création due à l'initiative de MM. H. Jardin et G. Serrurier.

A l'occasion de l'inauguration de ce cours, M. Vessiot, inspecteur d'Académie, a prononcé un discours qui fait bien ressortir l'utilité de l'enseignement par les projections et qui montre, en même temps, comment il peut être donné partout où il est possible de l'organiser :

L'étude attentive de nos programmes, a dit M. Vessiot, fit naître en nous la conviction qu'on pouvait arriver, avec le temps et de la persévérance, à la figuration presque complète de l'enseignement donné dans nos écoles. En effet, avec une suite de dessins représentant des scènes de tout genre, des batailles, des grands hommes, des héros, des rois, des costumes, des armes, on peut composer un cours descriptif presque complet de notre histoire.

La cosmographie élémentaire, les corps, les systèmes, les phénomènes célestes, la géographie physique, mers et marées, fleuves et glaciers, montagnes et volcans, etc., la géographie historique et commerciale, ports, canaux, ponts, viaducs, aqueducs, tunnels, mines, usines, peuvent être représentés sous cette forme saisissante.

La géologie, les aspects de la terre aux diverses époques de son histoire, ses transformations, ses révolutions, les trois règnes de la nature, depuis les formes rudimentaires de la matière jusqu'aux merveilles des organismes vivants, les plus délicats et les plus compliqués, la physique, avec ses phénomènes et ses appareils, l'industrie avec ses machines, l'agriculture avec ses instruments, sont aussi du domaine de la représentation.

Notre but est de serrer nos programmes de près, de les suivre pas à pas et d'arriver à doubler l'enseignement par une succession de tableaux, en suivant pour l'histoire l'ordre chronologique, et pour les sciences l'ordre du développement didactique.

Ce programme, clairement tracé, montre tout le parti qu'on peut tirer des projections dans l'enseignement primaire.

Au Havre, dès cette époque, on avait déjà réalisé ce que M. Vessiot désirait obtenir avec le temps. De plus on fai-

sait, à l'aide de magnifiques tableaux sur verre, des conférences qui avaient pour but de faire connaître les principaux chefs-d'œuvre de la peinture, de la sculpture et de l'architecture.

De son côté, la commission nommée pour rechercher les moyens de faire entrer dans l'enseignement à tous les degrés l'éducation esthétique des yeux s'exprimait ainsi dans son rapport à M. le Ministre de l'instruction publique :

Les projections scientifiques peuvent, à l'aide d'une lampe et d'un verre habilement préparés, faire comprendre à la jeunesse une loi de la science, ou montrer, en les agrandissant, les phénomènes les plus curieux de la vie. La lanterne magique, qui n'était jadis qu'un objet d'amusement, est devenue de la sorte un véritable instrument d'instruction.

La commission a examiné avec le plus vif intérêt les projections qui lui ont été présentées; elle croit qu'il est permis d'espérer beaucoup de cette méthode introduite dans nos écoles; elle vous prie de faire tout ce qui sera possible pour la propager et la répandre partout.

Dans les villes qui ont des ressources, cet enseignement peut être organisé immédiatement, comme il l'a été au Havre et à Marseille; mais comment entrera-t-il dans les écoles rurales? Il y entrera comme y sont déjà entrées d'autres institutions et notamment l'œuvre des bibliothèques scolaires. Les communes ont à faire face à de nombreuses dépenses obligatoires, il faut leur demander peu; mais on peut compter sur les amis de l'instruction, délégués cantonaux ou autres, qui sont toujours très généreux lorsqu'il s'agit de l'intérêt de l'école. Quant à la dépense, elle est relativement de peu d'importance. L'appareil Laverne, perfectionné, avec lampe à pétrole à cinq mèches, ne coûte que

100 francs [1]. Le prix des vues ou photographies sur verre tend à diminuer considérablement, et d'ailleurs la Société havraise de l'enseignement par l'aspect possède actuellement un stock de 5,000 vues, formant plus de 100 séries, qu'elle prête gratuitement dans toute la France. A l'aide de son catalogue, distribué aussi gratuitement, tout instituteur, toute société d'instruction, etc., peuvent demander des séries sur telle ou telle matière d'enseignement. Ces séries sont établies conformément au programme scolaire.

De 1881 à 1889, la Société a prêté 870 séries, à raison de 25 vues environ par série. Cela fait un total de 21,750 vues qui ont passé devant les yeux des enfants pour frapper leur esprit et le meubler de connaissances utiles.

Un des grands avantages des projections lumineuses, c'est de rendre l'enseignement intéressant et instructif pour tous ceux qui le reçoivent. Quand on fait la décomposition de l'eau par le procédé ordinaire, quelques élèves seulement, les plus rapprochés, se rendent compte du phénomène, tandis que les autres ne voient rien. Avec les projections, au contraire, le phénomène est visible pour tout l'auditoire, si nombreux qu'il soit.

A l'aide de photographies qui grandissent les objets ou les rapetissent au besoin, on peut, en quelques mots, faire acquérir des connaissances sur les phénomènes les plus difficiles à comprendre en cosmographie, en géologie, en sciences physiques et naturelles, etc., comme la révolution de la terre autour du soleil et de la lune autour de la

[1] Il sert à la fois à la projection des corps transparents et à la projection des corps opaques. Il peut aussi, à l'aide d'un chalumeau à la lumière oxyhydrique (oxygène et hydrogène), servir pour de grandes conférences publiques.

terre, le phénomène des marées, les différentes formes de l'étincelle électrique, des cristaux de neige, etc.

Il est facile, avec des portraits, de faire la biographie des hommes illustres dans tous les genres : inventeurs, explorateurs, grands capitaines, peintres, poètes, législateurs, etc.

Ne peut-on pas dire déjà, sans entrer dans de plus amples détails, qu'il y a grand intérêt à ajouter au musée scolaire un procédé qui le complète en permettant de multiplier les leçons de choses ?

CHAPITRE VII.

MOYENS À EMPLOYER POUR COMPLÉTER LE MUSEE SCOLAIRE. LE MUSÉE-TYPE.

Le musée scolaire, créé par le maître et les élèves, se complète par les échanges ou les achats de petites collections spéciales. Celles-ci, de même que les appareils utiles pour l'étude des éléments des sciences, les gravures, images, photographies, etc., doivent être considérés comme les annexes du musée.

Cette division est utile à plusieurs points de vue; d'abord pour conserver au musée son caractère local, et ensuite, comme nous le verrons plus loin, pour bien établir la propriété des collections achetées. Elle trace en même temps une route facile à suivre pour arriver à compléter l'institution du musée scolaire, et c'est en vue de ce résultat que nous dirons quelques mots de la composition des appareils scientifiques et de ce qu'on pourra qualifier définitivement de *musée-type*.

La petite collection fabriquée par les élèves de l'école normale de Grenoble pourrait servir de modèle aux autres écoles de ce genre.

La formation de ces collections donne aux élèves-maîtres le goût des recherches des choses utiles. Dans leurs promenades et pendant leurs vacances, ils recueillent des roches, des bois, des plantes, des insectes, etc., ce qui les conduit à la composition toujours intéressante et utile du petit musée de l'école *annexe*. Ils font plus, chacun apportant ce qu'il trouve, des échanges s'établissent entre eux; ceux qui ont

de trop donnent à ceux qui n'ont rien ou trop peu, de sorte que, tout en se rendant des services réciproques, ils apprennent à mieux s'estimer et forment déjà entre eux des liens de solidarité qui les maintiendront unis plus tard.

Nous venons de citer le musée de l'école annexe; n'est-ce pas lui qui, dans chaque département, devrait servir de *musée-type?* Composé par les élèves-maîtres, il serait la propriété de tous et tous s'y intéresseraient. Pas un seul objet ne serait inconnu des élèves; non seulement ils connaîtraient la composition de ce musée, mais ils en dresseraient le catalogue d'après la classification adoptée.

Il faudrait surtout se garder de viser à faire de prétendues merveilles comme il en existe déjà : *le musée qui rendra le plus de services à l'école sera toujours celui dont tous les objets contribueront à donner aux élèves un enseignement plus intuitif et partant plus profitable.*

Les autres objets, ou de luxe ou de curiosité, sont inutiles, et leur place n'est point dans le musée. Si le maître y tient, il doit les mettre ailleurs et ne les considérer que comme des objets de pure fantaisie.

Disons tout de suite, à ce sujet, que beaucoup de musées dits *scolaires*, trop encombrés, plus curieux qu'utiles, devraient être refaits immédiatement suivant une classification méthodique et pratique.

Le musée de l'école annexe, pour conserver son but, devrait être reconstitué au moins tous les *trois ans*, par la coopération de tous les élèves-maîtres.

Ce qui précède s'applique aussi au musée de l'école annexe des écoles normales d'institutrices. C'est le moyen de donner aux musées scolaires des écoles de filles la composition qui leur convient plus spécialement.

Bien que les éléments des sciences soient utiles dans toutes les écoles élémentaires, on trouvera sans doute que, pour les écoles de filles, certaines parties peuvent recevoir moins de développement, tandis qu'il faut étendre les connaissances usuelles qui sont tout particulièrement du domaine de la femme, comme la valeur des tissus, leur utilité, leur confection, leur usage, etc.

Le complet développement du musée scolaire pourra donc se faire par le musée-type organisé à l'école annexe. Les élèves-maîtres et les élèves-maîtresses, initiés à la formation de ce musée-type, ne seront plus embarrassés pour composer le musée de l'école qu'ils seront appelés à diriger, lequel se trouvera complété par la petite collection scientifique que chacun aura rapportée de l'école normale.

Si toutes les écoles normales entraient dans cette voie, c'est-à-dire si chacune d'elles exerçait ses élèves-maîtres à composer le musée-type de l'école annexe, à fabriquer une petite collection scientifique semblable, ou à peu près, à celle de l'école normale de Grenoble, *quelques années seulement suffiraient pour que toutes les écoles primaires élémentaires de France fussent pourvues d'un musée scolaire réellement utile et pratique.*

Remarque. — La simplicité du musée scolaire n'exclut rien de ce qui peut intéresser et instruire. Aussi, il est très utile d'y introduire quelques échantillons des produits naturels et ouvrés de nos colonies.

Si tout ce qui est local a pour but de faire aimer aux enfants la terre natale et de les garder du désir malheureux qui pousse aujourd'hui les campagnards vers les villes, les produits des colonies leur prouveront qu'il y a aussi, sur ces terres lointaines, des frères qui travaillent comme eux à enrichir la France.

CHAPITRE VIII.

À QUI APPARTIENT LE MUSEE SCOLAIRE? — OÙ EST-IL PLACÉ

Actuellement les musées scolaires appartiennent en grande partie aux instituteurs. Il n'y a d'exception que pour ceux qui, en petit nombre, ont été formés par la coopération des maîtres et des élèves et pour les collections achetées toutes faites.

Cette situation cause un préjudice regrettable à l'enseignement dans de nombreux départements. Quelques exemples en donneront suffisamment la preuve :

« Quand les communes n'ont pris aucune part à la création des musées scolaires, les instituteurs les considèrent comme leur propriété et les emportent avec eux, en changeant de poste, ce qui est un grave inconvénient. »

« Nous encourageons surtout les créations de musées qui soient la propriété des écoles et dont les enfants ne puissent être privés du jour au lendemain, par suite du changement d'instituteur. »

A QUI APPARTIENT LE MUSÉE? Je n'hésite pas à répondre : à l'école. Il est pénible assurément, pour un maître appelé à un nouveau poste, de quitter le musée auquel il a travaillé avec zèle, avec passion, pour lequel même il s'est imposé des sacrifices pécuniaires, surtout lorsqu'il doit perdre au change. Mais le musée n'est pas, ne doit pas être une œuvre absolument personnelle : les élèves et les amis de l'école y ont collaboré, l'œuvre est donc commune; c'est *pour l'école* et non pas seulement pour eux, qu'élèves et maîtres ont travaillé.

Évidemment les objets achetés uniquement par le maître lui appartiennent; mais les collections, mais les objets qui ont été donnés au maître pour son enseignement et non pas pour son plaisir, en un

mot, le fonds du musée appartient à l'école, c'est sa propriété et sa propriété sacrée.

A. Vessiot.

Ainsi, cela ne peut plus faire de doute, le musée scolaire créé « *par l'école pour l'école* », avec le concours des élèves, des familles et des amis de l'enseignement, appartient à l'école. Mais que vont devenir ces grands et riches musées, chefs-d'œuvre d'habileté et de patience, qui ont coûté tant de fatigues, tant de soucis et qui ont été jusqu'à écorner le maigre budget du maître ? Ils resteront un honneur et une satisfaction pour ceux qui les ont formés, mais ils ne rendront de réels services qu'à la condition de se dépouiller vivement de tout ce qui est luxe, curiosité, parade. Ils étaient des modèles impossibles à dépasser; devenus plus simples, ils seront des modèles pratiques, faciles à imiter : voilà le vrai mérite du musée scolaire.

Remarque. — Si le musée scolaire proprement dit et les collections achetées toutes faites appartiennent à l'école, il est juste que la collection scientifique apportée par les maîtres reste la propriété des instituteurs et des institutrices. Il pourrait arriver en effet qu'un maître, changeant de poste, abandonnât une collection complète, soignée, et ne trouvât ailleurs que des objets en mauvais état, hors de service.

OÙ EST PLACÉ LE MUSÉE SCOLAIRE ?

Les avis sur la réponse à faire à cette question sont quelque peu partagés; cependant la majorité demande que le musée soit placé dans l'école même. Tout en servant à orner la classe, il a l'avantage d'être à la portée du maître, lequel n'a point à regretter d'avoir oublié un objet dont il a besoin à l'occasion d'une lecture, d'une dictée ou d'un problème, tous les objets étant à sa disposition, abso-

lument comme le mètre et les autres mesures du système métrique. Là, il reste aussi à la vue des élèves, qui connaissent mieux les objets et peuvent les revoir après chaque leçon.

Mais, diront ceux qui veulent le musée en dehors de l'école, les collections sont un sujet de distraction pour les élèves; ceux-ci s'amusent à les regarder. Tant mieux! répondra-t-on, plus les enfants les verront, plus ils les aimeront et plus les notions qu'ils auront acquises avec leur concours seront exactes et claires. Ne serait-ce pas un non-sens que de demander aux élèves de créer le musée et de cacher les objets apportés par eux?

La place du musée est donc dans l'école, au même titre que la bibliothèque scolaire, et si la vitrine a une clef (ce qui n'est pas utile), le maître se gardera bien de l'enlever. Les objets, au contraire, seront mis sous la garde des élèves, c'est le meilleur moyen à employer pour que ceux-ci s'y intéressent et tiennent à leur conservation.

Dans les écoles à plusieurs classes, les objets qui servent le plus souvent doivent être en nombre suffisant pour permettre les leçons de choses dans toutes les classes. Les maîtres les prennent le matin et les remettent en place à la fin de la journée. Un stock de ces objets, mis à la disposition de chaque classe, vaut mieux encore : quelques étagères et quelques bocaux suffisent pour les recevoir, et chaque maître a ainsi à sa portée de très utiles auxiliaires pour ses leçons journalières.

Dans les écoles à 2 et 3 classes, le musée scolaire peut être installé dans la première classe; mais quand il s'agit d'écoles à 4, 5, 6 classes et plus, il est préférable de le placer dans une salle commune, par exemple, dans la salle d'études des maîtres.

CHAPITRE IX.

CATALOGUES.

L'examen des catalogues des musées scolaires conduit à ce résultat curieux : la plupart des créations faites antérieurement à 1878 possèdent un catalogue, tandis que, pour les musées formés depuis 1878, les catalogues n'existent que pour une moyenne de 2 p. 100.

Pour expliquer une semblable disproportion, il faut se rappeler que la plupart des collections toutes faites ont été livrées au commerce depuis 1878 [1]. Beaucoup de maîtres les ont adoptées pour former la base de leurs créations, mais ils se sont contentés des indications fournies par les éditeurs. N'ayant pas dressé de plan de classification, ils ne se sont point occupés du catalogue; ils ont tout simplement formé des listes des objets qui leur appartenaient, dans le seul but de les emporter en cas de changement de poste.

Avant 1878, au contraire, les maîtres étaient livrés à leur propre initiative. Ils ont tenu, pour la plupart, à donner des preuves très louables de leurs efforts et ont établi des catalogues conformes au plan qu'ils s'étaient tracé. Il est vrai que plusieurs de ces catalogues, prenant des formes proportionnelles à celles des musées, sont devenus de véritables dictionnaires encyclopédiques, dans lesquels les auteurs seuls peuvent se risquer sans s'égarer. Mais quelques-

[1] Les premiers tableaux Deyrolle font exception; ils datent de 1872.

uns sont réellement des modèles dignes d'être signalés, tant par leur simplicité que par le plan des musées qu'ils représentent.

Un catalogue, en effet, n'est point une énumération formant une liste confuse de noms d'objets réunis sans ordre, mais un tableau clair présentant les échantillons dans l'ordre méthodique adopté pour la classification du musée. C'est, en un mot, une photographie très distincte faisant voir, au premier coup d'œil, le plan du musée et ses subdivisions, avec les objets classés et numérotés suivant la série à laquelle ils appartiennent.

Voici, dans l'ordre régional adopté, la physionomie actuelle des catalogues :

Région de Paris. — Les catalogues présentent des plans qui se rapprochent de très près des collections Dorangeon et Saffray [1].

Région du Nord. — La classification suit en général la division des objets d'après les trois règnes.

Région du Nord-Est. — Le plan adopté a pour base les grandes divisions de l'histoire naturelle [2]. Un musée-type est annexé au cercle pédagogique de Lunéville.

Région de l'Est. — Une direction active et une excessive bonne volonté de la part des maîtres ont abouti à une classification simple et presque uniforme des objets des trois règnes, avec des subdivisions se rapportant aux besoins physiques et intellectuels de l'homme.

Région du Sud-Est. — La classification suit, sauf quelques exceptions, le plan du musée Dorangeon.

Région du Midi maritime. — Le plan comprend, avec des subdivi-

[1] L'école de filles, rue Bolivar, n° 67, à Paris, possède les objets les plus usuels dans chacune de ses onze classes.

[2] Extrait du catalogue de l'école de Thiéfosse (Vosges).

sions variées, les produits du sol, de l'industrie et du commerce, ainsi que des appareils pour l'enseignement des sciences.

Région du Midi pyrénéenne [1]. — Le plan est conforme à la division en trois règnes, avec subdivisions comprenant l'alimentation, le vêtement, le logement, ainsi que des échantillons des produits des régions voisines.

Région du Sud-Ouest. — Classification d'après les trois règnes, avec subdivisions correspondant aux différents besoins de l'homme [2].

Région du Nord-Ouest. — Classification adoptée par l'école de filles de Méau-Saint-Nazaire : règne animal, règne végétal, minéraux, métaux, etc.; industries diverses, imprimerie, gravures, produits utiles dans l'économie domestique, etc.

Région du Centre. — L'école annexe de l'École normale de Clermont-Ferrand possède un musée-type dont le plan comprend :

1. Matériaux de construction.
2. Métaux.
3. Chauffage et éclairage.
4. Produits alimentaires.
5. Matières textiles.
6. Matières tinctoriales.
7. Blanchiment et blanchissage.
8. Tannage.
9. Industries locales.
10. Industries diverses.
11. Collection zoologique.
12. Collection d'insectes utiles et d'insectes nuisibles.
13. Minéralogie et zoologie.
14. Herbier.
15. Tableaux pour l'enseignement agricole.
16. Matériel pour l'enseignement de la physique et de la chimie.

Corse et Algérie. — Le catalogue de l'école de filles de Bône offre un plan méthodique. Il contient, classés avec ordre, des objets de trois règnes, des collections agricoles et industrielles, des produits coloniaux, etc.

Remarque. — Pour ne point s'égarer dans la création des musées, ni dans la rédaction de leurs catalogues, il est bon d'en fixer définiti-

[1] Le musée scolaire offert par M. Piche à la ville de Pau est installé d'une manière ingénieuse et pratique.

[2] Extrait du catalogue de l'école de garçons de Cologne (Gers).

IMPRIMERIE PACTUSSON.

vement le cadre, en disant que les collections suivantes : cartes géographiques, tableaux d'histoire de France, objets utiles à l'étude du système métrique, de la géométrie, de la mécanique, etc., ne sauraient être considérées comme en faisant partie. Sans doute ces objets peuvent servir accidentellement aux leçons de choses, mais ils doivent rester classés à part, comme s'adressant plus spécialement à une matière d'enseignement.

L'exposé qui résulte de l'examen des catalogues montre clairement que la composition des musées scolaires a un caractère d'uniformité très marqué. Quel que soit d'ailleurs le plan adopté, cela ne change rien à la nature des objets, lesquels sont partout à peu près les mêmes, tant pour les besoins physiques que pour les besoins intellectuels. Il n'y a de différence que pour la partie locale et les collections régionales.

La partie locale n'offre aucune difficulté; elle se rattache au musée scolaire proprement dit, se forme à l'aide des élèves et se complète par les promenades scolaires. Les collections régionales s'obtiennent par des échanges ou par des achats.

Quant à la collection scientifique, elle restera généralement l'œuvre des maîtres et des maîtresses qui l'auront fabriquée à l'École normale et qui en conserveront la propriété.

Le bon emploi du musée scolaire dépend en grande partie du plan adopté. Celui-ci peut varier; mais, s'il a été bien compris, la classification des objets se fera sans peine et l'usage du musée sera simple et pratique. C'est pour permettre d'apprécier plus facilement ce résultat que nous terminons ce chapitre en indiquant le plan donné par le Dictionnaire pédagogique de M. Buisson.

PRODUITS ALIMENTAIRES.

Céréales, légumineuses.
Farines, fécules.
Café, cacao, thé, sucre, etc.
Épicerie.
Boissons.

INDUSTRIES DIVERSES.

Matières textiles.
Matières colorantes.
Cuirs.
Métaux et minerais.
Verres.
Porcelaines, faïences, poteries.
Papier.

MATÉRIAUX DE CONSTRUCTION.

Bois (section transversale, section longitudinale, avec écorce, bois poli, verni).
Pierres, plâtre, chaux, etc.
Ardoise, tuile.

CHAUFFAGE ET ÉCLAIRAGE.

Bois.
Houille, coke, etc.
Chandelles, bougies.
Pétrole.
Huiles, graines oléagineuses.

GÉOLOGIE ET MINÉRALOGIE.

Principaux minéraux.
Fossiles, houille avec empreinte.

BOTANIQUE.

Herbier (signes caractérisques pour les plantes médicinales usuelles et pour les plantes vénéneuses).

ZOOLOGIE.

Insectes utiles.
Insectes nuisibles.
Mammifères et oiseaux utiles (gravures, ou à défaut une simple nomenclature les rappelant à l'attention des maîtres et des élèves).
Mammifères et oiseaux nuisibles.

AGRICULTURE.

Instruments et machines agricoles (modèles réduits exécutés par les élèves).

CHIMIE.

Produits chimiques usuels.

PHYSIQUE.

Petits appareils fabriqués pour les maîtres et les élèves.

Si l'organisation d'un musée scolaire est possible en l'absence de toutes ressources, à plus forte raison le sera-t-elle lorsque l'instituteur obtiendra quelques subventions de la localité. Dans ce cas, nous l'engageons à employer les ressources dont il pourra disposer, non à l'acquisition d'un musée de toutes pièces, mais d'abord à l'achat d'une armoire vitrée qui préservera ses collections de la poussière; plus tard, si la subvention est suffisante, il achètera quelques objets qu'il ne pourrait se procurer sans frais, quelques types d'animaux utiles ou nuisibles, quelques gravures, etc.

CHAPITRE X.

RÉSUMÉ ET CONCLUSIONS.

Origine. — Un musée scolaire est l'ensemble des objets usuels, naturels et fabriqués, qui servent à faire des leçons de choses sur toutes les matières du programme.

On comptait seulement 148 musées scolaires avant 1878.

Au 31 décembre 1888, le nombre s'élève en chiffres ronds à 13,000.

De 1878 à 1889, il a été créé environ 1,200 musées par an.

Instructions. — La création des musées scolaires est due à l'initiative des maîtres. Des instructions écrites n'ont été données, avant 1878, que dans deux départements : les Ardennes et le Doubs.

La conférence sur l'enseignement intuitif, faite par M. Buisson aux instituteurs réunis à Paris à l'occasion de l'Exposition de 1878, a été le point de départ d'un mouvement considérable. Les instituteurs, stimulés par leurs chefs hiérarchiques, se sont mis résolument à l'œuvre, avec le désir de doter le plus promptement possible leurs écoles d'un procédé d'enseignement qui leur semblait indispensable pour assurer la marche pratique de leurs leçons de choses.

Dépenses. — Les seules dépenses faites en vue de la création des musées scolaires sont les suivantes : 6,205 francs

par les départements et 10,597 francs par les communes (*mais la moitié au moins de cette dernière somme provient de souscriptions recueillies* par les instituteurs), soit un total de 16,802 francs qui ont été employés à l'achat de collections toutes faites.

Les collections concédées par l'État, par la ville de Paris et quelques sociétés d'instruction, n'entrent point en compte, comme dépense, dans les sommes ci-dessus. C'est le département de la Seine qui en possède le plus.

Quelques communes ont pris à leur charge la dépense des vitrines.

Deux départements se sont signalés comme accordant des encouragements aux instituteurs pour la création des musées : les Deux-Sèvres et le Territoire de Belfort [1].

Utilité. Services rendus. — L'utilité des musées est confirmée par les efforts faits pour en assurer rapidement la réalisation complète. Il serait difficile de citer un seul canton dans lequel les instituteurs et les institutrices des écoles élémentaires n'aient point été appelés à traiter par écrit et à discuter ensuite la question de l'utilité et de la création des musées scolaires.

Les autorités académiques sont unanimes à reconnaître que les musées scolaires sont indispensables. A l'école maternelle comme à l'école primaire, ils rendent possibles les leçons de choses, facilitent la tâche des maîtres, attirent l'attention de l'enfant, l'habituent à voir, à réfléchir, à comparer, à juger. Par eux, les élèves acquièrent des notions

[1] La Société scientifique de l'enseignement par l'aspect a dépensé [illegible] pour l'achat de bocaux destinés aux musées des écoles de Paris. M. Prêtre, le digne continuateur des œuvres de M. Thurman, a consacré [illegible] francs au développement de l'œuvre des musées scolaires dans les Hautes-Pyrénées.

exactes sur tout ce qui les entoure; leur esprit se développe sainement; leurs idées sont claires, précises et exemptes de faux préjugés; leur vocabulaire se forme, leur langage est plus facile et plus simple, et ils deviennent plus habiles à exposer leurs pensées par écrit.

On a constaté qu'il n'y a pas de meilleur moyen pour apprendre la langue dans les parties de la France où l'on parle encore le patois, comme en Bretagne, dans le Nord, la Savoie, les Basses-Pyrénées et la Corse. Les petits indigènes algériens font, par ce procédé, des progrès considérés comme merveilleux.

Toutes les écoles maternelles et les écoles primaires élémentaires devraient posséder le musée scolaire.

Création et composition. — Le musée scolaire n'est point fait de toutes pièces : ce n'est ni une collection quelconque d'objets isolés (végétaux, minéraux ou autres), ni des échantillons de luxe, d'apparat ou de fantaisie, ni même des collections toutes faites; c'est tout simplement la réunion des objets usuels utiles pour développer les facultés de l'enfant d'après le milieu dans lequel il se trouve.

Le musée est créé *par l'école pour l'école;* il ne coûte rien à personne, à part la vitrine qui est fournie par la commune ou par un ami de l'instruction. A défaut de vitrine, quelques planches formeraient une installation provisoire.

Le maître n'a pas besoin de faire de grandes démarches pour créer le musée : un peu de goût, de la bonne volonté et de la patience lui suffisent. Les enfants se font un plaisir d'apporter les objets demandés par l'instituteur, l'institutrice ou même par la directrice d'école maternelle. Les familles des élèves et les amis de l'école s'intéressent à sa création et bientôt les objets abondent.

Il faut encourager les enfants en acceptant tout ce qu'ils apportent, même les objets inutiles, lesquels seront remplacés peu à peu par de nouveaux dons, sans que personne s'en aperçoive.

Maîtres et élèves travaillent de concert. Plus le premier fait une part active aux autres, plus ceux-ci s'attachent à la création de *leur musée*. Si les élèves sont intéressés à la composition même du musée, ils mettent tout leur amour-propre à vouloir le compléter en apportant au plus vite les objets qui manquent encore.

Les échantillons doubles, triples, etc., sont utiles pour les écoles à plusieurs classes.

Les objets ne sont pas placés pêle-mêle, mais d'après un plan adopté. Ce plan peut légèrement varier suivant les goûts, mais il faut qu'il soit établi d'après un ordre méthodique, correspondant au programme des leçons de l'école, car le musée est fait pour le programme et non le programme pour le musée.

Les classifications les plus simples sont les meilleures, pourvu qu'elles aient pour base un plan bien déterminé. Si, par exemple, les objets, tout en correspondant aux trois règnes de la nature, se trouvent placés dans des subdivisions qui leur conviennent d'après leur genre et leur utilité, on a une classification exacte et pratique.

Aux objets usuels on ajoutera, non des collections entières de plantes, d'insectes ou d'animaux utiles ou nuisibles de la contrée, mais tout simplement un type de chaque groupe.

Ceux qui manquent sont remplacés par des images.

Il ne faut jamais oublier qu'il ne s'agit point de faire un cours de science à l'école primaire, mais de développer les

facultés de l'enfant et de meubler son esprit de connaissances usuelles indispensables pour en faire un honnête citoyen et un ouvrier intelligent.

Ce qui précède forme ce qu'on appelle « le fonds » du musée, auquel les collections agricoles, industrielles ou commerciales, recueillies dans les promenades scolaires, donnent la couleur locale, spéciale à chaque musée.

Le vrai caractère du musée, c'est de n'être jamais terminé; il se complète journellement et se renouvelle même au besoin; c'est le meilleur moyen à employer pour en augmenter l'attrait.

Les objets ne sont point attachés; ils sont mobiles, au contraire, car ils doivent passer dans les mains des élèves. Ils sont assez volumineux pour être mieux appréciés; les bocaux sont fermés par des bouchons faciles à retirer.

On a ainsi le musée proprement dit, formé par l'action commune du maître et des élèves. On y trouve, rapprochées les unes des autres et classées avec ordre, les matières premières et leurs diverses transformations obtenues par les industries du pays.

Si, par des échanges ou des achats, on ajoute à ce qui précède des échantillons des produits variés du département ou des provinces voisines, on aura alors un musée ayant un caractère régional, auquel il convient, au double point de vue patriotique et économique, d'ajouter des échantillons des principaux produits de nos colonies.

Le musée se complète par une collection d'appareils scientifiques élémentaires et quelques produits chimiques, lesquels servent, conformément au programme, à la démonstration expérimentale des éléments des sciences agricoles, physiques et naturelles.

Remarque. — Les quelques objets utiles, plantes, minéraux, etc., qui n'entrent pas dans la classification du musée proprement dit, sont classés sous le titre *Divers*, à côté de ceux qui répondent spécialement aux besoins intellectuels, comme images, gravures, portraits d'hommes illustres, photographies de villes, de monuments, reproductions des chefs-d'œuvre de l'art, de l'architecture, de la peinture, de la sculpture, types des différents peuples, costumes historiques, etc.

Tous les objets du musée servent à l'instruction des élèves; aucun ne doit rester un mystère pour eux. Certaines collections n'ont pas besoin d'être très étendues. A quoi servirait à un enfant de connaître, par exemple, quarante variétés de marbres ou autant d'espèces de plantes? Ce qui importe, c'est qu'il sache distinguer le marbre de la pierre, les différentes parties de la plante et de la fleur, et qu'il connaisse suffisamment les principales plantes agricoles et industrielles de la contrée.

Des échantillons de plantes médicinales de la commune, ainsi que quelques produits pharmaceutiques d'un usage journalier, ont leur place marquée dans le musée, mais à la condition de se borner aux médicaments dont l'emploi ne présente aucun danger.

Ces médicaments rendront des services dans l'école et dans les familles, et ils auront en outre pour résultat de détruire un grand nombre de préjugés qui existent encore dans les campagnes.

Voici, à titre d'exemple, la composition d'un petit nécessaire pharmaceutique établi en 1876[1].

[1] Musée scolaire de l'école rue Dumé-d'Aplemont (Havre).

PREMIERS SOINS À DONNER EN ATTENDANT L'ARRIVÉE DU MÉDECIN.

1° MÉDICAMENTS POUR USAGE INTERNE.

Alcoolat de mélisse. — Dose : une cuillerée à café dans un demi-verre d'eau sucrée.

Indications : indigestions, faiblesse, syncopes.

Élixir parégorique (préparation à base d'opium, moins active que le laudanum). — Dose : de 8 à 15 gouttes sur un morceau de sucre.

Indication : douleurs d'estomac, coliques, diarrhée.

Perchlorure de fer. — Dose : 15 à 20 gouttes dans un demi-verre d'eau, à prendre par cuillerées à bouche toutes les demi-heures.

Indications : crachements de sang, épistaxis (dans ce dernier cas, on introduit dans la narine un tampon d'ouate imbibée de perchlorure de fer).

2° MÉDICAMENTS POUR USAGE EXTERNE.

Eau boriquée. — Formule : acide borique, 15 grammes; eau distillée, 500 grammes.

Indications : laver les plaies, baigner les yeux atteints de conjonctivite, etc.

Nota. — L'acide borique jouit des mêmes propriétés antiseptiques que l'acide phénique, mais il est moins toxique.

Ouate phéniquée, taffetas gommé, mousseline pour faire des bandes (4 mètres). — Indication : pour envelopper les parties blessées qu'on recouvre ensuite de taffetas gommé et qu'on maintient au moyen d'une bande de mousseline ou de toile.

Diachylon. — Indication : pour rapprocher et recouvrir les lèvres d'une plaie superficielle.

Travaux manuels. — Si, conformément aux programmes de 1882, le maître exerce ses élèves à construire un certain nombre d'objets ayant trait aux besoins domestiques, à

l'agriculture et aux industries locales, il fera œuvre utile. Par la construction de ces modèles réduits, l'enfant aimera mieux le toit paternel et s'attachera davantage à son village.

Les travaux manuels peuvent fournir à l'école un grand nombre d'objets utiles : des solides pour l'étude de la géométrie et du dessin, et bien d'autres objets en bois et en fer, puis des échantillons de modelage et de découpage, etc. Ces exercices, tout en contribuant à l'habileté professionnelle, développent l'enseignement par les yeux.

Ces objets forment l'annexe la plus intéressante et la plus aimée du musée.

Écoles de filles. — Le musée d'une école de filles doit différer sensiblement de celui d'une école de garçons. Certains échantillons d'objets sont choisis en vue du travail ordinaire de la femme, dans le milieu où se trouve l'école.

Les objets qui ont rapport à l'alimentation, au vêtement, au chauffage et à l'éclairage doivent être assez multipliés pour permettre de donner aux leçons de choses un caractère tout à fait pratique concernant l'emploi et la conservation des aliments, la qualité des étoffes, la propreté et l'entretien des vêtements, les différents modes d'éclairage et de chauffage. Il s'agit, non pas de faire un cours complet d'économie domestique, mais de faire naître chez les jeunes filles les idées d'ordre et d'économie qui leur seront utiles dans le ménage.

Annexes utiles. 1° Collections toutes faites. — Les collections achetées toutes faites sont en général trop savantes : elles sont plus à leur place dans les écoles normales et dans les écoles primaires supérieures que dans les classes élémentaires où, en principe, elles ne peuvent tenir lieu de musée

scolaire, ni en prendre le nom; elles ne doivent y entrer que comme des accessoires, des compléments susceptibles de rendre des services suivant la région; pour y représenter telle ou telle industrie ou pour donner une idée exacte des produits étrangers à la contrée, lorsque l'école ne peut se procurer ces échantillons par la voie gratuite des échanges.

C'est surtout par leur caractère spécial que ces collections rendront des services. Par exemple, les tableaux Deyrolle qui ont trait aux engrais sont ornés de dessins qui montrent, à côté des produits ordinaires, ceux qui sont obtenus par l'usage des engrais. Les résultats sont tellement frappants, qu'ils sont appelés à combattre la routine qui, encore aujourd'hui, sert trop souvent de guide dans les campagnes.

Dans certaines grandes villes et surtout à Paris, où la formation des musées scolaires n'offre point les mêmes facilités qu'ailleurs, les collections toutes faites, simples et pratiques, rendront encore longtemps des services, à la condition toutefois que les échantillons restent mobiles et assez volumineux pour être mis dans les mains des élèves.

2° *Matériel scientifique.* — Les programmes de 1882 demandent qu'on mette « les enfants en présence des réalités concrètes »; de là, la nécessité d'ajouter au musée quelques appareils élémentaires pour donner, d'une manière pratique et expérimentale, les notions les plus élémentaires de l'enseignement scientifique.

La collection accordée aux élèves-maîtres sortant de l'École normale de Grenoble est une preuve que l'on peut doter gratuitement le musée scolaire de chaque école d'appareils simples et de quelques produits chimiques.

3° *Gravures, images, portraits,* etc. — Les images sont employées pour donner aux enfants la représentation des

objets qu'on ne peut montrer réellement. Elles entrent peu à peu dans le musée par des dons ou des achats faits par la commune.

Les couvertures illustrées des cahiers des écoliers sont une ressource précieuse où l'on trouve journellement, sans dépense, la représentation des monuments, des villes, des hommes illustres, des gravures d'art, etc., avec un texte sommaire très instructif.

Les images données en récompense sont elles-mêmes choisies pour tourner au profit de l'instruction et de l'éducation des enfants. Elles ont l'avantage de pénétrer dans les familles pour y produire les mêmes résultats.

Quant aux projections, si utiles pour frapper l'esprit par les yeux et compléter les moyens intuitifs, elles sont achetées par la commune ou mises à la disposition des écoles par des sociétés d'instruction.

La Société d'initiative de l'enseignement scientifique par l'aspect, créée au Havre en 1880, possède un stock de 5,000 vues qu'elle prête gratuitement dans toute la France et même à l'étranger.

Moyens à employer pour compléter le musée. — Le musée scolaire est créé sans frais par le maître et les élèves. Il n'a de valeur que par les services qu'il rend. Or, pour en tirer profit, il faut qu'il soit classé avec ordre et méthode; c'est pourquoi plusieurs écoles normales d'instituteurs et d'institutrices exercent leurs élèves-maîtres à créer eux-mêmes le petit musée scolaire de l'école annexe.

Lorsque ceux-ci sont appelés dans un poste, ils ne sont plus embarrassés pour former et composer le musée. Ils apportent le plus souvent avec eux des échantillons qui leur

ont déjà servi à l'école annexe, ainsi qu'une collection d'appareils scientifiques élémentaires dont l'emploi leur est très familier. Les objets usés ou brisés par accident sont remplacés par eux, de sorte que cette collection, restant complète, plaît toujours et continue à rendre des services, tandis que les instruments de prix demeurent enfermés dans la vitrine.

Il est utile, pour que le musée de l'école annexe soit toujours un modèle simple et intéressant, qu'il soit refait tous les trois ans, avec le concours de tous les élèves. Il se complète, comme tout musée, par les promenades scolaires et les visites faites aux établissements industriels.

Si toutes les écoles normales entraient en même temps dans cette voie, quelques années seulement suffiraient pour que toutes les écoles primaires élémentaires fussent pourvues du musée scolaire.

A qui appartient le musée scolaire? — Le musée appartient à l'école, absolument comme les collections du système métrique, de tableaux géométriques, etc. C'est à ce titre seul qu'il a sa raison d'être, car, créé aujourd'hui pour disparaître demain, il ne mériterait pas la peine d'être composé. Et d'ailleurs les élèves et les amis de l'école, lorsqu'ils offrent des objets au musée, ne peuvent avoir autre chose en vue que l'instruction des enfants de la commune.

Si le musée scolaire est la propriété de l'école, et cela ne peut être mis en doute, il demeure bien entendu que les collections apportées par le maître ou achetées de ses propres deniers restent sa propriété personnelle, dont il dispose à son gré et qu'il emportera naturellement en changeant de poste.

Où est placé le musée? — Le musée doit trouver place dans l'école, au même titre que les collections d'histoire, de géographie, etc. Loin de distraire les élèves, il leur procure la facilité de faire une étude plus complète des objets apportés par leurs camarades ou qui ont servi dans les leçons du jour.

Dans les écoles à 4, 5, 6 classes et plus, le musée est placé dans la salle d'études des maîtres, dans le parloir ou sous le préau. Il reste ainsi accessible à tous les maîtres de l'école. Les objets empruntés le matin sont remis chaque soir à la place qu'ils occupent dans le classement du musée. Il est bon, dans les écoles nombreuses, que chaque classe possède, sur de petites étagères, les objets d'un usage journalier.

Catalogues. — Les catalogues sont dressés d'après le plan adopté pour la classification de chaque musée. On y voit les grandes divisions, les subdivisions, et enfin les objets portant chacun le numéro qui lui appartient dans la série dont il fait partie.

Les échantillons recueillis dans les promenades scolaires, ceux qui composent les collections locales ou les collections qui viennent du dehors, sont inscrits ensuite et toujours numérotés séparément, de 1 à tant (du premier objet au dernier).

Remarque. — Pour régulariser la situation du musée de chaque école, le catalogue devrait être dressé absolument comme celui de la bibliothèque scolaire. Un exemplaire de ce catalogue serait déposé au siège de l'Inspection primaire, et, en cas de changement de poste, le

récolement des objets serait fait et approuvé par le nouveau maître.

Ce résultat serait la consécration d'une institution qui n'a rien coûté à l'État, qui s'alimente sans frais et qui doit rester comme un des exemples les plus frappants de l'initiative et du dévouement des membres de l'enseignement primaire en France.

IMPRIMERIE NATIONALE.

TABLE DES MATIÈRES.

Pages.

CHAPITRE PREMIER. — Origine des musées scolaires 313
Créations :
1° Avant 1878 314
2° Depuis 1878 317

CHAPITRE II. — Instructions données au sujet de la création des musées scolaires. 320
— Mouvement depuis 1878 326

CHAPITRE III. — Dépenses (allocations, encouragements, etc.) faites en vue de la création et du développement des musées scolaires 328

CHAPITRE IV. — Utilité du musée scolaire; services qu'il rend 332

CHAPITRE V. — Par qui et comment est créé le musée scolaire? Sa composition. 349

CHAPITRE VI. — Annexes utiles :
1° Collections toutes faites 361
2° Appareils simples pour l'étude des éléments des sciences agricoles, physiques et naturelles 365
3° Gravures, images, photographies, projections, etc 370

CHAPITRE VII. — Moyens à employer pour compléter le musée scolaire. — Le musée-type 377

CHAPITRE VIII. — A qui appartient le musée scolaire? Où est-il placé? 380

CHAPITRE IX. — Catalogues 383

CHAPITRE X. — Résumé et conclusions 389

L'IMAGERIE SCOLAIRE,

PAR

M. HENRY HAVARD,

MEMBRE DU CONSEIL SUPÉRIEUR DES BEAUX-ARTS.

IMAGERIE SCOLAIRE.

CHAPITRE PREMIER.

RÔLE ÉDUCATEUR DE L'IMAGE. — INTRODUCTION DE CELLE-CI DANS L'ENSEIGNEMENT PUBLIC FRANÇAIS. — LA GRANDE COMMISSION DE 1880. — RÉSOLUTIONS PRISES PAR CETTE COMMISSION.

Le rôle éducateur de l'image est trop sainement apprécié de tous ceux qui se sont occupés d'instruction publique ou privée pour que nous ayons à nous étendre longuement sur son importance et sur ses bienfaits.

Alors que l'enseignement purement oral, affectant presque toujours une forme abstraite, exige de l'enfant une puissance et une persistance d'attention d'autant plus soutenues, qu'il laisse inoccupé le plus actif de ses sens, l'image au contraire s'empare de ses regards et par eux saisit l'esprit. Elle meuble la mémoire de couleurs et de contours qui, donnant un corps à l'enseignement du professeur, aideront plus tard le jeune cerveau que l'on prétend instruire, à faire revivre en soi une idée plus précise des faits qui lui ont été révélés.

Cette constatation n'est pas nouvelle. L'emploi de l'image, pour frapper l'esprit ou localiser le souvenir, est presque aussi ancien que la civilisation. Dès la plus haute antiquité, les représentations plastiques ont largement contribué au développement des facultés intellectuelles et des

facultés morales. Elles ont permis de personnifier les sentiments généreux et de donner une forme tangible aux nobles aspirations qui contribuent si puissamment à la grandeur et à la force d'une nation. Dans les temps modernes, elles ont été également employées par les diverses religions pour exalter les sentiments ou pour perpétuer l'ardeur mystique de leurs jeunes adeptes.

L'éducation universitaire, toutefois, n'avait pas cru devoir, en notre pays, recourir à ce puissant procédé d'enseignement; et ce dédain s'explique. Jusqu'au milieu de ce siècle, l'éducation universitaire constituait en France une sorte de privilège, réservé exclusivement à une classe d'élite, et la jeunesse appelée à recevoir ses bienfaits était, à tort ou à raison, considérée comme suffisamment préparée par ses études antérieures, pour pouvoir comprendre et goûter un enseignement purement abstrait.

La diffusion de l'instruction élémentaire, rendue obligatoire par des lois nouvelles, devait amener l'Administration de l'Instruction publique à répudier ses anciens errements. Les « leçons de choses » avaient obtenu, dans certains pays voisins, un succès trop éclatant et des résultats trop décisifs pour qu'on n'essayât pas d'appliquer à notre enseignement ses excellents procédés. Puis, une fois engagé dans cette voie, on voulut aller plus loin. On comprit bien vite que, non seulement l'image pouvait aider l'enfant à saisir la signification précise des mots, mais qu'elle pouvait encore intéresser les jeunes cerveaux par ses qualités graphiques. On se persuada aisément qu'elle leur apprendrait à distinguer les formes heureuses, et qu'en meublant leur mémoire de dessins choisis, capables de développer le goût, elle amènerait insensiblement l'esprit à l'intelligence de l'art.

C'est de ces généreuses préoccupations que naquit l'arrêté ministériel du 27 mai 1880.

Cet arrêté instituait une commission d'études dont les membres, recrutés parmi les sommités de l'érudition française et de notre art national, eurent pour mission de résoudre le double problème que nous venons d'indiquer. Comme on pouvait s'y attendre, cette commission composée d'une façon particulièrement brillante, se montra à la hauteur de la tâche délicate qui lui était dévolue. Ses discussions, empreintes d'un caractère à la fois élevé et pratique, formèrent un corps de doctrine qui devait servir de base aux réformes qu'on voulait tenter, et ses procès-verbaux réunis en un volume[1] peuvent, encore aujourd'hui, être consultés avec fruit.

Elle décida que, pour former le goût de la jeune génération et développer sa curiosité artistique, il serait bon que tous les établissements scolaires fussent artistement décorés. Elle émit, en outre, le vœu que dans chacun de ces établissements, on instituât un petit musée renfermant quelques beaux spécimens (gravures, moulages ou autres reproductions) donnant une idée de l'art sous ses diverses formes. Elle invita enfin l'Administration à créer des types d'une imagerie scolaire pouvant être utilement répandue dans tous nos établissements, et qui, répondant aux exigences pédagogiques, présenterait, en outre, une valeur artistique suffisante.

[1] Voir *Commission de la décoration des écoles et de l'imagerie scolaire. Rapports et procès-verbaux.* (1 vol. in-4°, 90 pages. Paris, Imprimerie nationale, 1881.)

CHAPITRE II.

L'EXPOSITION DE 1882. — LA DÉCORATION DES ÉCOLES. — LES MUSÉES D'ART SCOLAIRES. — L'IMAGERIE SCOLAIRE. — EXPOSITION DE L'IMAGERIE EN 1889. — COMMENT ONT ÉTÉ CHOISIS LES TYPES EXPOSÉS.

On doit rendre cette justice à l'Administration qu'une fois en possession de ce programme elle apporta tout son zèle à le faire passer du domaine des souhaits dans celui des réalités. Un des derniers vœux émis par la commission avait été qu'un comité d'exécution, pris dans son sein, fût chargé de continuer son œuvre. Ce comité fut immédiatement nommé. Composé de sept membres, il prépara la remarquable *Exposition des plans et décorations de locaux scolaires* qui eut lieu au Trocadéro en juillet 1882 [1]. Il s'appliqua ensuite à fixer les bases d'une organisation durable capable de mener à bien les diverses décisions prises par la grande commission.

Dans ce but, trois sous-commissions furent instituées avec le caractère de sections permanentes, agissant isolément, et poursuivant chacune un but séparé.

La première eut pour devoir de s'occuper d'une façon spéciale de la décoration des locaux scolaires.

La seconde fut chargée de désigner les objets d'art qui pourraient entrer dans la composition des petits musées,

[1] Le rapport de cette exposition, inséré au *Bulletin administratif du ministère*, n° 508, a été publié sous ce titre : *Exposition des modèles de construction et de décoration des lycées, collèges, écoles ;* rapport général présenté par M. Eugène Guillaume, membre de l'Institut (août 1882).

dont on avait résolu de gratifier le plus grand nombre de nos établissements pédagogiques.

La troisième, enfin, eut pour mission plus spéciale de choisir les types d'imagerie scolaire pouvant utilement être mis entre les mains des enfants, et de guider les éditeurs dans la confection de ces images.

Ces trois commissions devaient avoir une destinée différente.

Les ressources financières qui furent mises à leur disposition par le ministre permirent tout d'abord à la commission de la décoration des écoles de se livrer à quelques études spéciales avec l'espoir de voir appliquer les principes qu'elle croyait les meilleurs, pour développer chez les jeunes enfants le goût de l'art. Mais les difficultés budgétaires qui ne tardèrent pas à se produire, et la suppression momentanée de tous crédits affectés aux travaux de décoration scolaire forcèrent bientôt la commission à suspendre des discussions qui n'avaient plus qu'un intérêt purement doctrinal.

Les travaux de la deuxième commission subirent des vicissitudes du même genre. Toutefois elle put, avant la clôture de ses séances, constituer un musée-type qui, exposé tour à tour à Londres, à New-York et à Philadelphie, fut partout jugé de la façon la plus favorable et obtint de hautes récompenses.

La commission de l'imagerie scolaire fut plus heureuse. Bien que les crédits mis à sa disposition aient été progressivement réduits à des chiffres insignifiants, elle a pu, grâce au dévouement de quelques artistes et à la bonne volonté de certains éditeurs, continuer de fonctionner d'une façon utile. Durant sept années, elle n'a pas cessé de se réunir, de tenir ses séances périodiques, et l'on peut dire

que jamais ses travaux n'ont subi une sérieuse interruption.

Son exposition, au surplus, montre les résultats qu'il lui a été permis d'atteindre. On pourra voir, grâce au châssis où elle a groupé les types ayant obtenu son approbation, que la pédagogie française est, dès à présent, en possession d'un nombre assez considérable de spécimens différents d'imagerie, pour pouvoir varier et graduer ses récompenses.

Histoire, géographie, botanique, zoologie, types provinciaux, costumes maritimes et militaires, vues de villes et de monuments, portraits de grands hommes, fables illustrées, événements politiques considérables, chefs-d'œuvre de la peinture dans tous les pays et dans tous les temps, tels sont les principaux motifs qui ont été traités toujours avec conscience et souvent avec talent, par les nombreux artistes qui sont venus solliciter l'approbation ministérielle, et demander à la commission la consécration officielle de leurs efforts.

Typographie, lithographie, chromographie, héliogravure en relief et en taille-douce, tous les procédés de gravure et d'impression ont été employés et presque toujours avec succès pour atteindre le but poursuivi, et pour obtenir la meilleure traduction des modèles acceptés. A ce double point de vue, l'exposition de l'imagerie scolaire présente un intérêt spécial.

Faut-il ajouter que le tableau où sont réunies ces images si variées, sorte de synthèse résumant plus de cinq cents types différents, aurait pu être facilement augmenté dans des proportions considérables? Il aurait suffi, pour cela, que la commission plaçât sous les yeux du public un spécimen de toutes les images auxquelles, depuis qu'elle fonctionne, elle a cru devoir accorder son approbation.

Cette façon plus large de comprendre l'exhibition de ses travaux n'eût pas laissé, au surplus, que d'être fort instructive. On aurait pu, en comparant les premiers types présentés aux derniers types admis, mesurer le chemin parcouru et les progrès réalisés. On aurait vu des suites d'images de plus en plus correctes, délicates, variées, succéder progressivement aux bons points rudimentaires, présentés dans le principe et qui n'avaient rien de bien artistique, ni même, au point de vue pédagogique, de particulièrement intéressant.

Mais la commission a pensé que cette comparaison pouvait également présenter de graves inconvénients. Certes, elle n'a garde de méconnaître l'importance des résultats obtenus et les progrès accomplis, mais la satisfaction légitime qu'elle éprouve dans cette constatation ne l'empêche pas d'entrevoir les améliorations qui peuvent encore être réalisées, grâce au dévouement et à la persévérance de ses collaborateurs, et il était à craindre que le zèle de ceux-ci se ralentît, s'ils avaient été mis à même de comparer le passé au présent.

Peut-être eussent-ils jugé qu'après tant d'efforts couronnés de succès le repos leur est permis, et que pour eux il n'est plus rien à entreprendre. En outre, une confusion d'un autre ordre aurait pu se produire dans l'esprit du visiteur distrait, et certains éditeurs auraient pu se persuader qu'il suffit de se conformer aux exemples les moins réussis pour obtenir la sanction ministérielle, alors qu'au contraire la commission s'est imposée pour règle de ne donner son approbation dans chaque genre qu'à des spécimens supérieurs, comme qualité, à ceux qui lui ont été précédemment soumis.

CHAPITRE III.

LA COMMISSION DE L'IMAGERIE SCOLAIRE, SON FONCTIONNEMENT, SES RESSOURCES. RÉSULTATS OBTENUS APRÈS SEPT ANNÉES D'EFFORTS.

Nous n'avons pas l'intention de nous étendre ici sur la valeur pédagogique et artistique des spécimens exposés par la commission de l'imagerie scolaire. Dans de précédentes expositions, la commission a obtenu de hautes récompenses; elle est en droit d'espérer que son tableau de cette année sera jugé aussi favorablement que ceux précédemment composés par ses soins, et soumis au jugement des jurys étrangers. Son œuvre de sept années est, à l'heure actuelle, sous les yeux du public : c'est aux personnes compétentes de se prononcer. Pour que ses travaux puissent être appréciés en connaissance de cause, il est indispensable toutefois que ses juges soient édifiés sur ses moyens d'action, et renseignés sur le but qu'elle s'était proposé d'atteindre et qu'elle a poursuivi avec une infatigable persévérance.

Ses moyens d'action, dont il faut parler d'abord, sont malheureusement des plus restreints. Ils se bornent actuellement à une simple approbation accordée aux œuvres qui lui paraissent le mieux la mériter, et à une souscription ministérielle, presque toujours insignifiante comme chiffre, octroyée aux œuvres recommandées par la commission.

Cette souscription entraîne pour l'éditeur qui en est l'objet, le droit de mettre sur l'œuvre approuvée la men-

tion : *Honoré d'une souscription du Ministère de l'Instruction publique et des Beaux-arts.* Encore cette mention doit-elle être accompagnée de la date à laquelle la souscription a été accordée, car la souscription n'implique pas une approbation perpétuelle. Elle atteste uniquement qu'au moment où elle a été accordée, aucune autre œuvre du même genre ne paraissait répondre mieux aux exigences de l'art et de la pédagogie.

Au début, il n'en était pas ainsi. Les conditions budgétaires dans lesquelles le Ministre de l'instruction publique avait la faculté de se mouvoir avaient permis d'attribuer aux acquisitions de l'imagerie scolaire des sommes importantes. Chaque année ces sommes étaient réparties en souscriptions capables de stimuler le zèle des producteurs, et les images acquises avec ces fonds étaient répandues gratuitement dans les écoles de la République. Ainsi à l'avantage d'une souscription relativement considérable, et qui pouvait les faire rentrer dans une partie de leurs débours, l'artiste et l'éditeur ajoutaient l'avantage d'une énorme publicité, précieuse à tous égards. Malheureusement cet état de choses ne devait pas être de longue durée.

Les crédits afférents aux acquisitions de ce genre subirent, d'année en année, des diminutions regrettables, mais forcées. La commission qui craignait de voir amoindrir son influence en même temps que les souscriptions, sollicita de l'Administration la faculté de donner à son approbation une forme plus solennelle. Elle demanda qu'il lui fût permis, à défaut d'autres encouragements, de remettre à l'artiste ou à l'éditeur qu'elle en jugeait digne une médaille ou une sorte de diplôme attestant que ses tentatives avaient paru satisfaisantes, et pouvaient figurer avantageusement au

nombre des types approuvés par le Ministre. Mais cette satisfaction lui fut refusée.

On craignit qu'une approbation aussi catégorique ne constituât au profit de certains industriels un privilège pouvant dégénérer en monopole. On craignit surtout qu'une confusion fâcheuse s'établît dans l'esprit de l'instituteur, et que le diplôme ou la médaille, décerné à un éditeur, ne servît à celui-ci pour écouler d'autres images d'une exécution moins parfaite, ou d'un caractère moins artistique, et qui n'auraient pas été approuvées.

La commission dut, en conséquence, se borner à signaler les tentatives qui lui paraissaient les plus intéressantes, à solliciter pour elles une modeste souscription, sans que la mention de cette souscription sur le type admis créât pour celui-ci aucun privilège spécial. Car l'instituteur demeurait libre d'acquérir les collections qui lui plairaient, alors même qu'elles n'avaient pas reçu de la commission la sanction préalable.

Il était à redouter, après cela, que le zèle des éditeurs se ralentît. On pouvait également craindre que les artistes, qui consentiraient à faire preuve d'une louable persévérance, ne fussent, à l'avenir, disposés à se passer de la sanction de la commission. D'autant mieux que cette sanction, rendue platonique dans ses effets, allait devenir d'autant plus difficile à obtenir, que la commission, en possession de types de plus en plus satisfaisants, était obligée de se montrer de plus en plus sévère.

Il n'en fut rien cependant. Les artistes et les éditeurs ne cessèrent pas de créer des types nouveaux, et ils ne s'abstinrent pas non plus de les soumettre à l'approbation officielle. Cette double persistance, au surplus, peut s'expliquer.

Plusieurs de nos éditeurs ont pressenti quels débouchés considérables ils pourraient trouver dans cette branche de fournitures actuellement à ses débuts, mais dont le développement s'accentue chaque année. Ils savent que nous possédons plus de 60,000 écoles publiques, et que ces écoles sont fréquentées par plus de 6 millions d'enfants. Or, à supposer que chacun de ces enfants reçoive, par semaine, un seul bon point — il en est qui en reçoivent presque à chaque classe — rien que de ce chef, 300 millions d'images seraient à fournir dans le cours d'une année. Il y a là de quoi stimuler le zèle et l'intelligence d'industriels désireux de centraliser entre leurs mains ce chiffre considérable de fournitures scolaires :

Quant à l'approbation de la commission et à la petite souscription qui en est la conséquence, ils ont continué à la solliciter pour deux raisons :

En premier lieu, parce que la mention de cette souscription constitue aux yeux de l'instituteur une présomption de fabrication soignée, et la certitude que le sujet et les légendes répondent aux conditions artistiques et pédagogiques exigibles d'une image destinée à servir de récompense scolaire ;

En second lieu, parce que les artistes et les éditeurs n'ont pas tardé à s'apercevoir que les observations de la commission étaient à la fois dictées par une haute impartialité et inspirées par une connaissance profonde des conditions que doit remplir l'imagerie scolaire.

Cette commission offre, en effet, par la façon dont elle est formée, des garanties de premier ordre à ceux qui se soumettent à son examen. Les artistes éminents, les écrivains d'art, les hauts fonctionnaires du Ministère de l'ins-

IMPRIMERIE NATIONALE.

truction publique et de l'Administration des beaux-arts qui la composent, constituent une sorte de conseil supérieur, dont les avis, d'une compétence indiscutable, sont d'une utilité et d'un prix exceptionnels pour l'artiste ou l'éditeur qui veut y recourir.

On peut donc hautement affirmer que si un certain nombre d'éditeurs et d'artistes ont continué de donner tous leurs soins à la création de nouveaux types d'imagerie scolaire, c'est en grande partie aux fécondes observations et aux conseils pratiques de la commission qu'on en est redevable.

Faut-il dire encore que la valeur de ces conseils n'est si fort appréciée, que parce qu'ils sont exempts à la fois de tout parti pris et de tout caprice. Depuis sept ans qu'elle fonctionne, la commission s'est efforcée, en effet, d'établir des règles précises et de former un corps de doctrine auquel elle conforme tous ses jugements, et chacune de ses décisions est appuyée d'observations fortement motivées, qui deviennent pour l'éditeur autant d'indications précieuses.

Peut-être paraîtra-t-il intéressant de connaître quelles sont ces règles, quel est ce corps de doctrine. Nous allons essayer de les résumer en quelques mots.

CHAPITRE IV.

RÉSUMÉ DES CONDITIONS QUE DOIT RÉUNIR L'IMAGERIE SCOLAIRE. DOCTRINES DE LA COMMISSION.

Il semble, au premier abord, que la création d'une imagerie destinée à des enfants soit une chose assez simple. En réalité, rien n'est plus compliqué. La première préoccupation qui s'impose est de garder à l'image son caractère de récompense. Pour que l'enfant souhaite de gagner le bon point et fasse les efforts nécessaires pour le mériter, il faut que ce bon point présente à ses yeux un attrait suffisant; il faut qu'il soit pour lui un objet de convoitise. C'est à cette condition seulement, que l'image promise devient un stimulant au travail et à la bonne conduite.

Il est, par conséquent, indispensable que l'enfant trouve l'image belle. Il importe, en outre, que le sujet en soit facilement compris par sa petite intelligence, et qu'elle puisse de suite en saisir l'intérêt. Telle est la première difficulté qui se présente et dont on ne tient pas suffisamment compte. Cependant, cette condition initiale mérite au plus haut point l'attention.

Ce serait une grande erreur, en effet, de croire que ce qui plaît à des hommes charme l'enfant. A chaque âge correspond non seulement un degré d'éducation, mais encore une esthétique particulière. L'enfant a son art à lui comme

il a sa littérature. Le langage qu'un enfant comprend, les lectures qu'il préfère sont choses toutes particulières. Pour l'intéresser à un récit, il ne faut pas cesser de rester à la portée de son entendement. Il en est de même pour l'image. Une des plus lourdes erreurs que l'on puisse commettre est de prétendre exciter le zèle d'un écolier en lui promettant la reproduction d'un de ces purs chefs-d'œuvre qui exigent, pour être appréciés, une longue et délicate culture.

Il faut, en outre, tenir compte de certaines dispositions d'esprit particulières à l'enfance. Ainsi toute œuvre incomplète, négligée dans son exécution, mal finie ou mutilée, est pour lui sans charme. Tout abandon dans la facture passe à ses yeux pour une négligence; toute œuvre inachevée lui paraît un travail non soigné, un devoir imparfait, en contradiction flagrante avec l'application, la correction et l'exactitude qu'on exige de lui.

Si l'on nous met en présence d'un fragment de dessin ou de tableau, d'une statue souillée, d'un bas-relief mutilé, nous arrivons assez facilement à suppléer aux lacunes. De même pour un croquis inachevé, par un effort de la pensée et procédant du connu à l'inconnu, notre imagination restituera sans trop de difficultés les parties manquantes. Chez l'enfant, rien de pareil. Son attention se fixera exclusivement sur la souillure et la mutilation. L'accident deviendra sa préoccupation dominante; il ne s'inquiétera pas de savoir si l'œuvre est belle, mais pourquoi le morceau qu'on lui montre est incomplet.

Ainsi, première difficulté : il faut se pénétrer des goûts de l'enfant, rester au niveau de sa jeune intelligence, lui parler toujours un langage qu'il comprend, ne lui présenter jamais que des images qui l'intéressent et s'abstenir soi-

gneusement de mettre son intelligence aux prises avec des œuvres trop parfaites, dépassant la puissance de son jeune intellect.

Ce premier point acquis, il faut que l'image concourre, dans une certaine mesure, à l'éducation de l'enfant. Il faut qu'il résulte de sa contemplation un enseignement utile, mais que l'enfant ne doit pas soupçonner.

Soit qu'elle lui raconte un fait historique important, soit qu'elle lui révèle le nom, la figure et la vie d'un homme illustre, soit qu'elle développe en lui les instincts militaires et qu'elle le familiarise avec ses futurs devoirs de soldat, de citoyen ou d'homme du monde, soit enfin qu'elle se borne à résoudre d'une façon attachante un petit problème d'histoire naturelle ou de géographie, l'image doit avoir toujours un caractère moral et éducatif et sa contemplation doit développer chez l'enfant des idées saines, généreuses, l'inciter au respect de l'humanité, à l'amour de la patrie, au culte de la science.

Et ce n'est pas tout. Le bon point, en tant qu'image, doit remplir encore un autre rôle. C'est à lui qu'incombe le devoir de familiariser l'œil inexpérimenté de l'enfant avec l'association heureuse des couleurs, avec les formes harmonieuses et correctes des objets représentés, avec les proportions normales du corps humain. Pour cela, il faut qu'elle frappe son imagination, provoque en son cerveau des comparaisons instructives et l'aide à se débarrasser de ces formules en quelque sorte innées qui suffisent à l'homme durant les premières années de sa vie pour interpréter grossièrement la nature.

De même pour les couleurs. On sait quelle fascination les nuances éclatantes exercent sur les cerveaux incultes et

sur les yeux inexpérimentés. Il faut donc, tout en tenant compte des préférences invincibles, que l'image opère progressivement et insensiblement une transformation dans les aptitudes de l'œil, que celui-ci s'habitue à trouver un charme doux et intime dans la contemplation des tons fondus et dans le rapprochement des nuances harmonieuses.

Si l'image donnée en récompense intéresse assez l'écolier pour qu'il éprouve le besoin de la copier, si avec cela elle est assez correcte à tous les points de vue pour acheminer doucement l'enfant vers l'intelligence des heureuses proportions, si elle l'initie à l'harmonie des lignes et des couleurs, on peut dire qu'elle aura atteint le triple but que l'on devait se proposer.

Telles sont les qualités que la commission recherche dans les types qui lui sont journellement soumis. Elle a eu la satisfaction de les trouver réunis dans un certain nombre de ceux qui ont reçu son approbation officielle. Malheureusement, tous ne sont pas dans ce cas, et parmi les spécimens représentés sur ses châssis et dans ses albums, il en est encore quelques-uns qui ne répondent pas complètement à cette triple exigence. Peut-être estimera-t-on que ces essais auraient dû être bannis. La commission ne l'a pas pensé. Si, à côté d'œuvres que l'on peut qualifier de satisfaisantes, elle a cru devoir exposer des essais imparfaits, c'est qu'il lui a paru intéressant de montrer au public l'étonnante variété de sujets qui, bien traités, peuvent rentrer dans ce cadre d'imagerie.

Elle espère que cette contemplation produira un effet suggestif et que des artistes et des éditeurs de premier mérite, en présence de tant d'efforts couronnés parfois de suc-

cès, tiendront à honneur de combler les lacunes encore trop nombreuses que présente l'imagerie scolaire.

Quant aux juges compétents appelés à se prononcer sur ses efforts, la commission se recommande à leur haute bienveillance. Elle se flatte qu'on voudra bien lui tenir compte de son absolu dévouement, de son infatigable persévérance, ainsi que des difficultés sans nombre résultant des ressources limitées dont elle dispose.

TABLE DES MATIÈRES.

Pages.

Chapitre premier. — Rôle éducateur de l'image. — Introduction de celle-ci dans l'enseignement public français. — La grande commission de 1880. — Résolutions prises par cette commission..... 407

Chapitre II. — L'exposition de 1882. — La décoration des écoles. — Les musées d'art scolaires. — L'imagerie scolaire. — Exposition de l'imagerie en 1889. — Comment ont été choisis les types exposés..... 410

Chapitre III. — La commission de l'imagerie scolaire; son fonctionnement; ses ressources. — Résultats obtenus après sept années d'efforts..... 414

Chapitre IV. — Résumé des conditions que doit réunir l'imagerie scolaire. — Doctrines de la commission..... 419

LES
PETITS MUSÉES D'ART
SCOLAIRES,

PAR

M. PAUL MANTZ.

LES

PETITS MUSÉES D'ART SCOLAIRES.

Un arrêté de M. le Ministre de l'Instruction publique en date du 27 mai 1880 avait institué une commission générale chargée d'examiner les diverses questions qui se rattachent à l'introduction de l'art dans les établissements scolaires. Cette commission, dont les travaux ont été résumés dans un excellent rapport de M. Charles Bigot, a poursuivi l'étude de trois problèmes distincts et qui sont cependant étroitement liés les uns aux autres, puisqu'il s'agit d'atteindre, par des moyens différents, le même but, c'est-à-dire d'agir sur l'esprit de l'élève en mettant sous ses yeux des spectacles de nature à lui inspirer, presque à son insu, le goût des formes pures et des colorations harmonieuses, à lui fournir, par une véritable leçon de choses, une première notion des lois qui régissent l'art. Les visées de la commission générale n'allaient nullement jusqu'à prétendre faire de tout enfant un artiste; mais elle croyait possible de lui donner un commencement d'initiation, de l'entraîner, dès le début, loin des sentiers vulgaires et de l'acheminer doucement vers la beauté ou tout au moins la distinction et l'élégance des couleurs et des lignes. Ce résultat, si désirable au point de vue du développement intellectuel de l'élève, paraissait pouvoir être obtenu par la combinaison de trois moyens :

1° La décoration de la maison d'école;

2° La distribution, sous forme de récompenses, d'images intelligemment choisies, ce qui impliquait la création d'une imagerie scolaire;

3° L'organisation économique de petits musées d'œuvres d'art.

A la suite des travaux de la commission générale et temporaire qui, sur ces divers points, a posé les principes dont il importe de s'inspirer, M. le Ministre de l'Instruction publique a résolu d'aborder l'application pratique des conclusions qu'elle avait formulées. Par un arrêté du 20 juillet 1882, il a créé à titre permanent un Comité chargé d'étudier dans le détail les questions relatives à l'organisation des petits musées scolaires d'art et au choix des œuvres qui doivent y prendre place[1].

Dans un rapport adressé à M. le Ministre et imprimé en décembre 1883, le président du Comité, agissant au nom de ses collègues, a fait connaître les résolutions qui ont paru devoir être adoptées. Il ajoutait toutefois que, bien que le choix des types fût définitif, l'œuvre n'était pas achevée, car la modicité des ressources disponibles obligeait l'Administration à se mouvoir, quant à présent, dans un cercle restreint, et il faisait observer que le programme pourrait être revisé et peut-être étendu si les premières tentatives obtenaient le succès qu'il était permis d'en attendre.

[1] D'après la décision de M. le Ministre, ce Comité se composait de MM. Paul Mantz, directeur général honoraire des beaux-arts, président; Kaempfen, directeur des beaux-arts; vicomte H. Delaborde, secrétaire perpétuel de l'Académie des beaux-arts; Louis de Ronchaud, administrateur des musées nationaux; le colonel Riu; Charles Bigot, publiciste; Eugène Müntz, bibliothécaire et conservateur des collections de l'École des beaux-arts; Crost, secrétaire, et Picot, secrétaire adjoint.

Le Comité permanent s'est occupé d'abord du petit musée à installer dans l'école primaire. Deux listes d'œuvres d'art ont été dressées, l'une pour le musée de l'école de garçons, l'autre pour le musée de l'école de filles. Ces collections sont modestes, peu coûteuses, mais singulièrement instructives pour le regard et pour l'esprit : l'une et l'autre sont uniquement constituées à l'aide de moulages, de gravures et de photographies. Elles n'ont point pour but de raconter l'histoire de l'art, ambition assurément bien légitime, mais qui ne pourrait être réalisée que dans un musée plus complet comme celui de l'école normale d'instituteurs, où il serait véritablement utile, ou celui, plus important encore et plus dispendieux, auquel le regretté M. Zévort, directeur de l'enseignement secondaire, voulait ménager une place dans les lycées et les collèges. Le musée de l'école primaire n'est pas créé en vue d'une instruction historique. C'est d'une manière indirecte qu'il fournit quelques notions sur les phases changeantes que l'idéal a traversées à la recherche du beau; toute préoccupation archéologique étant écartée, le petit musée ne s'ouvre qu'à des œuvres dont le mérite est consacré par l'admiration universelle : il ne met sous les yeux de l'enfant que des formes d'une pureté irréprochable et d'un sentiment d'art élevé ou délicat.

Le musée de l'école primaire de garçons comprend, sous la forme de plâtres ou d'images, la reproduction des œuvres suivantes :

ÉCOLE PRIMAIRE DE GARÇONS.

AUTEURS.	DÉSIGNATION DES OEUVRES.	ÉDITEURS.
	SCULPTURE.	
	STATUES (RÉDUCTIONS).	
.....	Sophocle.....	Pouzadoux.
.....	Aristide.....	*Idem.*
Michel-Ange.....	Le Penseur.....	Louvre.
	BUSTES.	
.....	La Vénus d'Arles.....	École des beaux-arts.
.....	Platon.....	*Idem.*
	BAS-RELIEFS.	
Phidias.....	Cavaliers du Parthénon (réduction)...	Pouzadoux.
Barye.....	Lion de la colonne de la Bastille.....	Barbedienne.
	CHAPITEAUX.	
.....	Chapiteau corinthien.....	École des beaux-arts.
.....	Chapiteau composite.....	*Idem.*
	MÉDAILLES.	
.....	Médaille de Syracuse.....	École des beaux-arts.
Dupré.....	Médaille de Henri IV.....	*Idem.*
	PHOTOGRAPHIES.	
.....	Junon (Athènes).....	Hachette.
.....	Auguste (Louvre).....	*Idem.*

AUTEURS.	DÉSIGNATION DES OEUVRES.	ÉDITEURS.
	PEINTURE ET GRAVURE.	
Léonard de Vinci..	Jeune homme à la tête laurée.....	Hachette.
Lorenzo di Credi...	Tête de jeune homme.....	Louvre.
Titien.....	Vieillard à barbe noire.....	Hachette.
Idem.....	Vieillard à barbe blanche.....	*Idem.*
Holbein	Lord Vaux.....	*Idem.*
Idem.....	Thomas Elliot.....	*Idem.*
Van Dyck.....	Portrait de Snyders.....	A. Durand.
Idem.....	Portrait de Van Dyck.....	*Idem.*
Paul Potter.....	Le Vacher.....	*Idem.*
Claude Lorrain....	Le Bouvier.....	*Idem.*
Idem.....	Le soleil levant.....	*Idem.*
.....	Portrait de Poussin.....	.....
.....	Portrait de Colbert.....	.....
.....	Portrait de Racine.....	.....
.....	Portrait de Turenne.....	.....

Pour l'école primaire des filles, le musée, un peu moins austère, mais sérieux encore, est constitué ainsi qu'il suit :

ÉCOLE PRIMAIRE DE FILLES.

AUTEURS.	DÉSIGNATION DES ŒUVRES.	ÉDITEURS.
	SCULPTURE.	
	STATUES (RÉDUCTIONS).	
.....	Diane de Gabies.....	Pouzadoux.
	BUSTES.	
Rude.....	Jeanne d'Arc.....	Louvre.
Donatello.....	Buste d'enfant.....	École des beaux-arts.
Nanni di Banco ...	Tête d'ange.....	*Idem.*
Mino da Fiesole...	Saint Jean.....	*Idem.*

IMPRIMERIE NATIONALE.

AUTEURS.	DÉSIGNATION DES ŒUVRES.	ÉDITEURS.
	PHOTOGRAPHIES.	
.....	La Paix (Munich).....	Hachette.
.....	Jeune fille (Naples).....	*Idem.*
	PEINTURE ET GRAVURE.	
Léonard de Vinci..	Portrait de femme.....	Louvre.
Raphaël.....	La Sainte Famille de François Ier.....	*Idem.*
Idem.....	La Vierge au voile.....	*Idem.*
Prud'hon.....	Quatre Muses.....	Hachette.
Idem.....	Tête de jeune fille.....	*Idem.*
.....	Portrait de Fénelon.....	.....
.....	Portrait de La Fontaine.....	.....
.....	Portrait de Mme Vigée-Lebrun.....	.....
.....	Portrait de Mme de Sévigné.....	.....
.....	Un livre de dessins de dentelles.....	.....

Les considérations qui ont dicté les choix du Comité permanent des musées scolaires d'art n'ont pas besoin de justification. Il convient néanmoins de répondre à une objection qui pourrait se présenter à quelques esprits inquiets. Pourquoi, dira-t-on, mettre d'emblée sous les yeux de l'enfant des types qui, empruntés pour la plupart à l'art antique ou à la Renaissance, appartiennent au plus beau style et qui, jusque dans la grâce, conservent un incontestable caractère de gravité? La haute signification de ces spectacles sévères, même quand ils sont charmants, ne peut être comprise que par des intelligences raffinées. Il faut déjà avoir l'œil exercé, il faut avoir étudié et comparé, pour apprécier le principe de force et d'élégance que contiennent des ouvrages comme les *Cavaliers* de Phidias et la médaille

de Syracuse. Donatello, Léonard de Vinci, Raphaël, Prud'hon lui-même ne sont pas des maîtres qu'on puisse aborder de plain-pied et sans initiation préalable. Ne faut-il point, avant d'entrer dans le sanctuaire, faire une station dans le vestibule? N'aurait-il pas été plus logique et plus prudent de chercher à éveiller le sentiment du beau dans l'âme de l'écolier en procédant par des exemples progressifs et en divisant le voyage par étapes?... Mais c'est là précisément ce que le Comité des petits musées n'a pas voulu faire. Ces œuvres que l'on croit faciles à comprendre et qu'on voudrait placer sous les premiers regards de l'enfant, pour évoquer en lui le sentiment de l'art, ce sont des œuvres banales qui l'en détournent et l'empêchent d'y arriver. Nos écoliers ne les connaissent que trop ces créations de la décadence, ces produits industriels, ces statues grossièrement coloriées, ces vulgaires enluminures qui décorent si tristement l'église du village et qui, à ne les prendre qu'au point de vue de l'art, font naître dans l'esprit tant d'idées fausses. L'expérience nous apprend qu'on ne va pas du médiocre au sublime. Beaucoup qui, dans leur enfance, ont eu sous les yeux les spectacles de la laideur et de la vulgarité quotidienne ont eu des peines infinies à reconnaître le beau lorsque le hasard heureux d'un voyage les a mis en présence d'une œuvre élégante ou forte. Quand il a commencé par l'erreur, l'esprit doit rompre avec les fâcheuses habitudes qu'il a contractées, l'œil a emmagasiné des formes qu'il est obligé de désapprendre. N'est-il pas plus simple et plus sûr d'attaquer résolument le problème, de s'abstenir des mouvements tournants et d'aller directement aux belles choses, à celles qui impriment dans l'esprit de nobles images, des lignes augustes ou charmantes dont il

faut se souvenir toujours et qui, ayant mis l'enfant en présence de l'idéal, lui deviennent un préservatif contre les séductions du mauvais goût et des vulgarités suspectes? Tel a été le sentiment du Comité des petits musées scolaires. Il a cru, il croit encore qu'il ne faut s'adresser aux jeunes âmes qu'avec un tendre respect et qu'elles ont droit, dès le premier éveil, à la contemplation des spectacles les plus choisis.

Pour compléter ce chapitre, il resterait à dire dans quelle mesure le projet de création de musées scolaires a été réalisé.

Les reproductions des œuvres désignées par le Comité, soit pour l'école de garçons, soit pour l'école de filles, ont été réunies et exposées à Londres en 1884. Ces deux collections ont provoqué l'attention bienveillante de tous les esprits soucieux des progrès de l'enseignement public, et l'Administration a été vivement sollicitée de donner suite au plan conçu par M. le Ministre et étudié par le Comité permanent des petits musées. Malheureusement les ressources limitées dont peut disposer le service de l'instruction primaire n'ont pas encore permis la réalisation du projet. Jusqu'à présent, c'est à peine si dix ou douze villes ont pu acquérir à leurs frais les moulages, les estampes et les photographies qui doivent constituer le minimum des collections scolaires. Ces lenteurs sont regrettables sans doute, et il serait à désirer que des mesures financières fussent prises pour assurer l'exécution d'un projet qui a éveillé tant de sympathies chez les amis et chez les maîtres de l'enfance. Le développement intellectuel des nouvelles générations doit être poursuivi avec une infatigable ardeur. A défaut du Louvre dont il est impossible de doter chaque village, le

spectacle permanent de belles œuvres exposées aux murs de la maison d'école est évidemment un moyen de hâter dans les jeunes intelligences l'éclosion du sentiment et de la pensée. Nous répondrions bien mal aux exigences de l'esprit moderne et à ses besoins de fraternelle justice si nous ne faisions participer aux joies salutaires que l'art apporte avec lui tous ceux qui en sont depuis si longtemps privés.

L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ.

*Le fascicule sur l'*enseignement privé *annoncé dans la liste des monographies pédagogiques publiée au « Bulletin administratif » (5-12 janvier 1889), n° 836, devait comprendre les notices suivantes :*

I. Écoles catholiques (laïques).
II. Écoles catholiques (congréganistes).
III. Écoles protestantes.
IV. Écoles israélites.

Les notices relatives aux deux premières catégories d'écoles ne sont pas parvenues au Ministère.

L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ.

I. ÉCOLES CATHOLIQUES (PERSONNEL LAÏQUE).

II. ÉCOLES CATHOLIQUES (PERSONNEL CONGRÉGANISTE).

(Voir la note explicative à la page précédente.)

L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ.

III

ÉCOLES PROTESTANTES.

CHAPITRE PREMIER.

L'INSTRUCTION PRIMAIRE PROTESTANTE AVANT LA REVOLUTION.

Place donnée par le protestantisme à l'instruction. — *L'école buissonnière.* — Renseignements sur les «petites escholes» au XVIe et au XVIIIe siècle. — Lutte du clergé contre les écoles protestantes; il provoque leur ruine, devenue définitive après la révocation de l'édit de Nantes.

«Les églises feront tout devoir de faire dresser des escoles et donneront ordre que la jeunesse soit instruite». C'est ainsi que s'exprime *La discipline des églises réformées de France* dans le premier article du chapitre consacré aux écoles; par là il est aisé de voir que la question de l'instruction de la jeunesse fut, dès l'origine, une des préoccupations les plus constantes des protestants.

Les synodes nationaux, avec leur haute autorité, rappelaient aux parents qu'ils devaient «soigneusement prendre garde à l'instruction de leurs enfants qui sont la semence et la pépinière de l'Église». Une société religieuse qui à l'autorité de Rome substituait l'autorité de la Bible ne pouvait que demander à l'instruction son plus ferme appui. Il paraissait nécessaire autant que juste qu'un protestant fût

instruit. « Le protestantisme, a dit E. Quinet, a besoin que le croyant sache lire. Le droit d'examen en matière religieuse suppose que celui qui l'exerce a pu consulter les saintes écritures. » Il est inutile de rappeler quels furent les sentiments des réformateurs, et particulièrement de Calvin, sur la question; jamais ils ne cessèrent d'insister sur cette nécessité des lumières pour les plus humbles.

Il est difficile de retrouver la date exacte de la création des écoles primaires ou « petites escholes » dans l'histoire du protestantisme français, mais elles remontent aux premiers jours de la réforme. Les petites écoles dépendaient de l'autorité ecclésiastique et celle-ci maintenait ses droits par une législation sévère. L'édit de Châteaubriant (27 juin 1551) contient, en effet, des prescriptions rigoureuses « contre les maîtres et pédagogues qui sont tombez en erreur et hérésie » et le parlement de Paris poursuivait l'année suivante des instituteurs suspects d'adhérer aux nouvelles doctrines.

Lorsque la paix fut rendue aux églises, de nombreuses écoles ne tardèrent pas à être « dressées » suivant les prescriptions des synodes.

Le maître d'école, du reste, fut considéré à l'origine comme un fonctionnaire ecclésiastique, car il lui fut enjoint de signer la confession de foi et la discipline ecclésiastique. Sa nomination dépendait de l'autorité religieuse, les règlements sur ce point étaient formels : « Les villes et églises n'en recevront aucun sans le consentement du consistoire du lieu. »

Le recrutement de ce personnel était, du reste, entouré des garanties les plus sérieuses; nous en avons la preuve dans le règlement que formula le synode national de Cha-

renton lorsqu'il prescrivit que « les escoliers, de quelque classe qu'ils soyent, seront tenus de reverer tous ceux qui enseignent en quelque classe qu'ils soyent. Et pour cet effect n'y aura aucun appelé à l'instruction de la jeunesse, mesme en la plus basse classe, qui ne soit capable d'exercer laditte profession ». Nous ne possédons que de très rares renseignements sur ces « petites escholes », véritables écoles primaires du XVIIe siècle. Elles dépendaient des églises particulières qui les fondaient, car les synodes refusèrent à plusieurs reprises de leur accorder des subventions, les laissant ainsi à la charge des communautés. Aussi ne trouve-t-on pas trace d'une organisation générale; il semble que chaque école ait eu sa vie propre, ici se bornant à l'enseignement le plus rudimentaire, là s'élevant à l'instruction secondaire[1].

On en a une preuve curieuse dans le fait que l'un des instituteurs protestants de Marenne, en Saintonge, traduit devant l'intendant de la province comme coupable d'avoir enseigné le latin aux plus avancés de ses élèves, fut déclaré déchu de tout droit d'enseignement et condamné à 1,000 livres d'amende.

Les écoles que dirigeaient ces maîtres avaient été établies, pour échapper aux persécutions, dans des lieux écartés, à la campagne, et c'est à ces circonstances que remonte le nom d'*écoles buissonnières* sous lequel elles furent connues par la suite. C'étaient, dit le président Hénault, des écoles que les luthériens « tenoient dans la campagne, par la crainte d'être découverts par le chantre de l'église de Paris qui présidoit aux écoles ».

[1] Puaux et Sabatier, *Études sur la Révocation*, p. 55.

Il fut enjoint au chantre de l'église de Paris, dignitaire ecclésiastique qui avait alors le titre de « *collateur, juge et directeur des écoles de grammaire ou petites écoles de la ville, faubourgs et banlieue de Paris*, de donner ordre que « hors les petites escholes qui sont et seront destinées par ledict chantre en ceste ville de Paris, ne se tiennent aulcunes aultres *escolles buissonnières*, et ce pour obvier aux inconveniens qui en pourroient advenir pour sa maulvaise et pernitieuse doctrine que l'on pourroit donner aux petits enfans, pervertissant leurs bons esprits, et oultre de ne permettre et souffrir, par le chef chantre, que les maistres ayant aulcunes filles es dictes escholes pour instruire avec les garsons, ne semblablement les maistresses d'escholes avoir garsons avec lesdictes filles ». (Arrêt du Parlement de Paris du 7 février 1554.)

A toute la période des guerres civiles correspond une persécution incessante des écoles qui conservent leur caractère clandestin. Il fut défendu en effet par Charles IX (déclaration du 4 octobre 1570) à toutes personnes de tenir « petites escholes, principautez et collèges s'ils ne sont cogneus et approuvez catholiques tenans la religion catholique et romaine »[1].

Les synodes nationaux cependant, soucieux de l'avenir des enfants, dès l'année 1578 exhortaient les églises « à penser à tous les moiens qu'elles pourront trouver pour dresser des écoles », en même temps qu'il censurait fortement les parents qui envoyaient leurs enfants « aux escholes des prestres, des jésuites et des nonains ».

Les protestants se distinguaient, même dans les classes

[1] *Bulletin de la Société de l'histoire du protestantisme français*, VIII, 273.

les plus pauvres, par leur connaissance très sérieuse de la Bible. Les actes des martyrs protestants relatent des faits qui prouvent que des ouvriers, des paysans, traduits devant les tribunaux pour crime d'hérésie, étonnaient les juges par des réponses qui dénotaient une lecture assidue de l'Écriture sainte. L'étude des livres bibliques semble avoir joué un rôle prépondérant dans l'école primaire protestante du XVIe et du XVIIe siècle, et c'est par là qu'elle s'est distinguée des autres écoles[1].

Dans les lieux où les réformés étaient peu nombreux, on réunissait les enfants des deux sexes, mais leurs adversaires ne leur laissèrent pas longtemps cette liberté; du reste, peu d'années se passèrent sans luttes pour le maintien d'une liberté qui leur paraissait d'autant plus précieuse que leurs ennemis avaient la haute direction de l'enseignement et n'épargnaient rien pour amener la ruine des écoles rivales.

Après les guerres de religion, les protestants purent cependant espérer que rien ne s'opposerait aux progrès d'une instruction à laquelle ils attachaient un si grand prix. L'édit de Nantes, qui marque dans l'histoire de la France une date mémorable, celle de la première victoire de l'esprit de tolérance, avait posé nettement le principe de la liberté de l'école. Il ne sera fait, ordonnait l'article 22, « difference ni distinction pour le regard de ladite religion à recevoir les escholiers pour estre instruits ès universitez, collèges et escholes ». L'article 37 des particuliers du célèbre édit permettait aux réformés « d'ouvrir des escholes publiques dans tous les lieux où l'exercice de leur religion était autorisé ».

[1] M. Nicolas, *Bulletin, op. cit.*, IV, 501.

Les textes étaient formels, et pendant de longues années ils régirent la matière sans donner lieu à grandes difficultés. Aussi les écoles primaires ou « petites escholes » furent-elles nombreuses dans les églises réformées de France pendant le XVIIe siècle.

Lorsque le clergé, qui n'avait accepté l'édit de Nantes que sous la pression du pouvoir civil, eut trouvé le moyen de préparer et d'amener sa révocation, les écoles protestantes furent de sa part l'objet des plus vives attaques. Nul traité ne dépassait en autorité celui que Henri IV avait signé à Nantes et que les rois ses successeurs avaient déclaré perpétuel et irrévocable. Le clergé, ne pouvant attaquer de face l'Édit, loi du royaume, par cela même inviolable, avec une habileté perfide demanda sa stricte observation et livra le célèbre traité en proie aux casuistes. Ramener les réformés à l'observation la plus étroite de l'édit de Nantes et de ses nombreux articles, les contraindre de s'en tenir, avec la plus stricte légalité, aux prescriptions d'une loi vieille d'un demi-siècle, sans tenir aucun compte des changements de mœurs, d'habitudes, telle fut la politique qui, sur l'instigation du clergé, commença à prévaloir dans les conseils du gouvernement.

Du jour où ce principe jésuitique fut accepté, les textes de l'édit de Nantes durent subir des interprétations dont les protestants ne tardèrent pas à connaître tous les dangers.

L'édit de Nantes avait proclamé le principe de la liberté de l'école, mais n'avait pas marqué quelles devaient être les matières de l'enseignement dans les écoles protestantes, le législateur ne pouvait ni ne devait entrer dans ces détails. A la demande du clergé, et dans un but de prosélytisme aisé à comprendre, le Conseil d'État, par son arrêt du 4 no-

vembre 1670, défendit aux maîtres d'écoles protestants d'enseigner « qu'à lire, écrire, et l'arithmétique à peine d'être déchus de leur permission d'enseigner ». Ce n'était point porter atteinte au texte de la loi, pouvait-on dire; c'était l'expliquer, c'était en même temps condamner à la médiocrité une école ennemie.

Sur la question du nombre d'écoles qui pouvaient être établies dans une même église, l'édit de Nantes n'avait rien précisé. Le principe même de la loi ne comportait-il pas tous les développements nécessaires. Mais le clergé obtint « qu'il ne pourrait y avoir qu'une seule escole ès lieux où l'exercice public de la R. P. R. est permis ». Il importait peu que les protestants fussent en grand nombre; une seule école devait suffire à leurs enfants. Mais ce n'était pas assez, l'édit de Nantes restait muet sur la question du nombre de maîtres qui pouvaient être attachés à une seule et même école; ce nombre, semblait-il, ne devait pas avoir d'autre limite que le bien des élèves; mais le Conseil d'État, cédant au clergé, ordonna qu'il ne pourrait y avoir plus d'un maître dans l'unique école qu'on laissait subsister et encore qu'il ne pourrait être payé des deniers de la communauté[1] ».

Et cependant, pouvait-on dire, l'édit de Nantes est toujours en vigueur. Mais les réformés se trouvaient dans la cruelle alternative ou de condamner leurs enfants à ne recevoir que l'instruction la plus médiocre ou de les envoyer aux écoles catholiques; d'un côté, l'ignorance et son abaissement; de l'autre, le prosélytisme et ses dangers. Rarement expectative plus douloureuse fut présentée à une population

[1] Arrêt du 4 décembre 1671.

dont le droit était de ne pas être catholique et le crime de ne pas vouloir le devenir.

Au moment où cette persécution judiciaire se déchaîna, les écoles protestantes étaient dans une période de prospérité marquée. Quelques années suffirent pour détruire l'œuvre commencée et poursuivie avec tant de zèle. Le 18 octobre 1685, Louis XIV, aux applaudissements du clergé, signait l'édit qui révoquait celui de Nantes, et par l'article 7 défendait « les écoles particulières pour l'instruction des enfants de ladite R. P. R. et toutes les choses généralement quelconques qui peuvent marquer une concession quelle que ce puisse être en faveur de ladite religion ».

Le protestantisme français succombait, et quelques mois plus tard, le 2 mai 1686, Louis XIV achevait sa ruine en condamnant les parents, qui résistaient encore, à envoyer leurs enfants dans les écoles catholiques sous la menace des plus fortes peines.

Cette persécution allait peser sur les réformés pendant plus d'un siècle, mais sans lasser un moment leur héroïsme. Ils ont pu appeler avec tristesse cette période de leur histoire *l'Église sous la Croix*, car ils ne connurent que les souffrances et ne luttèrent que pour ne point disparaître.

Des nombreuses écoles qu'ils possédaient aucune ne survécut. La ruine fut entière, et au cours du XVIIIe siècle on ne peut que signaler de loin en loin quelques tentatives isolées de créer dans le secret quelques écoles, toujours impitoyablement poursuivies par des adversaires implacables. Comme aux premiers jours de la Réforme, les enfants vont faire l'*école buissonnière* et recevoir l'instruction d'un maître qui peut payer de sa liberté et même de sa vie les

leçons qu'il donnera. Car le clergé ne cesse de demander au pouvoir civil de lui livrer la direction de l'enfance. Aussi sous l'ancien régime, toujours entravés, souvent persécutés, les protestants n'ont pas pu donner à l'instruction primaire la place qu'ils lui réservaient.

CHAPITRE II.

L'INSTRUCTION PRIMAIRE PROTESTANTE AU XIXe SIECLE.

Relèvement des écoles au commencement du XIXe siècle. — L'enseignement mutuel. — Organisation scolaire, part faite aux protestants. — Opposition du clergé. — Vues des protestants sur l'instruction primaire. — La loi de 1833. — Fondation de la *Société pour l'encouragement de l'instruction primaire*. — Progrès réalisés.

Dans les temps modernes, au moment du réveil de l'esprit public, nous trouverons les protestants au premier rang de ceux qui luttent pour le développement de l'instruction primaire. Dès l'année 1792, le consistoire de Paris organisait « une école gratuite pour la première éducation religieuse », exemple suivi dans d'autres églises, mais sans amener de grands résultats. Il faut arriver aux années qui suivirent la chute du premier Empire pour constater de réels progrès. L'enthousiasme que fit naître la pratique de l'enseignement mutuel fut partagé par les protestants, qui créèrent de nombreuses écoles sur ce type, mais pour arriver peu à peu à abandonner des méthodes plus brillantes que sérieuses. Il fallut reconnaître qu'employée par des maîtres habiles dans de grandes écoles, elle avait pu produire quelques résultats, mais que dans les campagnes elle n'était pas applicable.

Du reste, le nombre des écoles protestantes s'était singulièrement accru depuis la Restauration. C'est ainsi que dans la plus grande église du Midi, à Nîmes, le consistoire, qui n'avait aucun moyen d'enseignement primaire pour les enfants de la classe indigente, possédait quelques années plus

rd 8 écoles. Une statistique faite en 1828 comptait 92 écoles, chiffre considérable, si l'on se souvient que le otestantisme se relevait à peine de ses ruines.

La situation de ces écoles était régie par l'ordonnance du février 1816, qui portait dans son article 6 :

Dans les cantons où l'un des deux cultes protestants est professé, era formé un comité pour veiller à l'éducation des enfants de ces mmunions. Les autorités civiles exerceront sur ces comités la même orité et la même surveillance que sur les comités formés pour l'é- ation des enfants catholiques.

L'article 8 prescrivait en outre que dans les communes ù les enfants ont des écoles séparées, le pasteur protestant erait surveillant spécial des écoles de son culte. Les consis- toires et les pasteurs, en outre, pouvaient prendre connais- sance de l'état de l'enseignement religieux dans les écoles du culte protestant. L'ordonnance du 8 avril 1824 décida que :

Les membres des comités chargés de surveiller les écoles protes- tantes seraient choisis parmi les notables de leur communion. Cepen- dant le proviseur ou le principal du collège le plus voisin, ou, à son défaut, un délégué du recteur devait nécessairement en faire partie.

Lorsque le clergé reprit la haute main dans la direction de l'instruction publique, il fit adjoindre comme membres de droit dans les comités le juge de paix, presque toujours catholique, et un membre du conseil académique qui pouvait être un prêtre. « Ce règlement, écrivait le pasteur S. Vincent, porte l'empreinte d'une défiance que notre conscience nous dit hautement être injuste. » Du reste, les protestants se trouvaient toujours en présence d'adversaires qui ne les toléraient que difficilement. Ils en avaient eu la

preuve dans la disposition de l'article 13 de l'ordonnance du 21 avril 1828, qui portait que : « Les instituteurs primaires ne pourront recevoir des élèves des différentes religions sans en avoir obtenu la permission du Conseil royal de l'instruction publique, qui statuera après avoir consulté le recteur de l'Académie. » N'avaient-ils pas vu l'archevêque d'Aix ordonner de conduire les enfants protestants à messes et à vêpres.

« Vous pouvez, vous devez même, écrivait ce prélat à un curé de son diocèse, assurer vos instituteurs qu'ils peuvent continuer à recevoir les enfants de protestants sous la condition expresse néanmoins qu'ils leur enseigneront tout ce qu'ils enseignent aux enfants catholiques; qu'ils leur feront réciter les mêmes prières et leçons du catéchisme, et qu'ils les conduiront à la messe et aux vêpres et à tous autres exercices de religion où ils doivent conduire les catholiques. Ce n'est qu'à cette condition qu'ils sont autorisés à les recevoir. »

Cette lettre, datée d'Aix (15 octobre 1824), se rapporte à un temps où les évêques avaient la haute direction des écoles primaires.

Les protestants comprenaient tous les dangers de ce prosélytisme, mais en même temps ils ne pouvaient se faire illusion sur l'état d'infériorité dans lequel se trouvait l'enseignement primaire. Samuel Vincent, dès cette époque, se faisait le défenseur des idées qui allaient triompher avec la loi de 1833.

« Il faut le dire, écrivait-il, en fait d'instruction primaire, presque tout est à créer. Il faut d'abord créer des maîtres; nous n'en avons point. Il faut savoir sans doute, mais avant tout il faut savoir enseigner.

« Il faut donc des écoles normales pour former des maîtres, pour leur enseigner ce qu'ils doivent enseigner eux-mêmes et quelque chose au delà, pour leur inculquer les bonnes méthodes, pour leur

apprendre leur très difficile et très important métier. Une école de ce genre, dans chaque chef-lieu de département, ferait plus de bien à l'instruction primaire que n'en ont fait tous les soins de l'Université depuis son institution.

« Vous voulez rendre l'éducation nationale, disait encore cet éminent pasteur, qu'elle le soit en effet, non point par les entraves que le gouvernement lui impose, par les règlements stériles auxquels il la soumet sans cesse, mais par les secours efficaces qu'il lui prête, par les bons maîtres qu'il place et qu'il aide à doter dans tous les coins de la France. Encourager les communes à voter des fonds dans ce but, en fournir du Trésor public pour achever l'œuvre et former de bons maîtres, voilà ce que devrait faire l'Université ». Ce ferme esprit allait plus loin encore, ne craignant pas d'écrire « que tous les enfants des Français soient français et reçoivent à ce titre une éducation nationale et commune. Que le sacerdoce les reçoive pendant et après leur instruction civile pour leur donner la sienne, c'est le seul moyen de conserver à la nation, au gouvernement et au sacerdoce une indépendance complète et de leur assurer les moyens de marcher librement et fortement vers le but qu'ils doivent atteindre [1]. »

Dans les années qui précédèrent et suivirent immédiatement la révolution de 1830, la question de l'instruction primaire prit le premier rang dans les préoccupations nationales. Il y avait eu un mouvement de douloureuse surprise lorsque les statistiques officielles firent connaître que, sur 38,135 communes, 13,984 étaient encore privées d'écoles.

Les protestants français avaient, de leur côté, procédé à une enquête qui avait révélé les faits les plus douloureux. Dans nombre d'églises les enfants restaient, à vrai dire, sans aucune instruction, tel pasteur n'avait pas un seul catéchumène capable de signer son nom, tel autre déclarait que les enfants de sa paroisse savaient à peine lire. D'un autre côté, la situation du personnel enseignant était misérable

[1] S. Vincent, *Vues sur le protestantisme en France* (1829), II, 36.

et, par cette raison même, son recrutement était des plus difficiles.

C'est une date honorable dans l'histoire du protestantisme français que celle du 15 juillet 1829, date de la fondation de la *Société pour l'encouragement de l'instruction primaire parmi les protestants de France.* Présidée pendant de longues années par le marquis de Jeaucourt, elle fut le centre d'une activité féconde qui autorisait M. Guizot à dire, à près d'un demi-siècle de date :

« Fondée en 1829, notre Société a quarante-trois ans d'existence. Dans ce temps elle a dépensé, pour la propagation de l'instruction primaire parmi les protestants de France, 2,438,992 francs. Elle a créé et soutenu 650 écoles et salles d'asile. Depuis 1840 elle concourt chaque année à la création de 15 écoles nouvelles et elle en soutient 260. Elle a fondé, en 1844, à Courbevoie une école normale primaire de garçons qui a déjà fourni 447 instituteurs dont les bons services ont été reconnus en général par les inspecteurs de l'État[1]. »

Les hommes les plus marquants du protestantisme accordaient, du reste, à cette question de l'instruction primaire leur plus sérieuse attention. Si Samuel Vincent, par la logique de sa forte pensée, entrevoyait l'évolution qui devait s'accomplir à la fin de ce siècle, Athanase Coquerel, dès 1831, préconisait ouvertement l'instruction obligatoire. « L'instruction, écrivait-il, est une obligation des citoyens envers l'État. La société peut légitimement exiger que ses membres s'instruisent, comme la police exige qu'on marche

[1] Discours de M. Guizot à l'assemblée générale de la Société, le 20 avril 1872.

les yeux ouverts dans la rue. » Et déjà il parlait de pénalités légères qui assureraient le succès d'une réforme si importante. Par contre, il s'élevait avec une extrême énergie contre les vues d'hommes religieux qui soutenaient que, dans l'intérêt même de la religion, « il fallait que l'instruction primaire donnée par l'État ne fût pas religieuse, mais sans nulle couleur, sans nulle tendance, dépourvue de toute forme et de toute expression de piété, neutre pour ainsi dire, silencieuse à jamais sur Dieu et, en conséquence, sur la morale [1] ».

Ces discussions élevées précédèrent la promulgation de la loi du 28 juin 1833. Il est permis, en rappelant le nom de son illustre auteur, de dire que ses sentiments protestants l'inspirèrent et que nombre de ses dispositions trahissent cette grande origine. Rarement appel plus ferme et plus éloquent ne fut fait à la conscience humaine, jamais peut-être la tâche de l'institu eur ne fut glorifiée dans un plus noble langage. « Vous n'ignorez pas, écrivait M. Guizot aux maîtres d'école, qu'en vous confiant un enfant chaque famille vous demande de lui rendre un honnête homme, et le pays un bon citoyen. »

La loi de 1833 plaça toutes les écoles sous l'inspection d'un conseil d'arrondissement dont fit partie, dans les arrondissements où plusieurs cultes étaient exercés, un ministre de chacun de ces cultes. Sous l'autorité de ce conseil et dans chaque commune, un ou plusieurs comités de surveillance furent créés, dont les ministres du culte firent partie de droit. Avec une élévation de pensées bien rare, M. Guizot estimait « désirable que les enfants dont les fa-

[1] Journal *le Protestant*, 1er décembre 1831.

milles ne professaient pas les mêmes croyances contractent de bonne heure, en fréquentant les mêmes écoles, ces habitudes de bienveillance réciproque et de tolérance mutuelle qui deviennent plus tard, entre les citoyens, de la justice et de l'harmonie ».

C'était compter sans les mille difficultés d'une situation des plus complexes, c'était oublier que le clergé prétendait ne pas être dépossédé d'une suprématie pour laquelle il était décidé à combattre.

Sans doute la loi de 1833 portait dans son article 2 « que le vœu des pères de famille serait toujours consulté et suivi en ce qui concerne la participation de leurs enfants à l'instruction religieuse; » mais dans la réalité il n'était pas possible d'en tenir compte. Les protestants savaient, par des expériences douloureuses et répétées, ce qu'on devait penser de l'impartialité des écoles mixtes. Leur devoir parut tout tracé : communalisation des écoles existantes et création de nouvelles écoles appelées, par la suite, à devenir communales. Telle fut la politique scolaire du protestantisme; il la suivit avec une très ferme persévérance et ne négligea rien pour la faire réussir. En même temps l'Église se préoccupait de la formation d'un personnel enseignant qui fût à la hauteur de la tâche. Dès l'année 1817, le pasteur Blanc de Mens réunissait autour de lui quelques jeunes gens dans le but de les préparer à la carrière d'instituteurs. Telle fut l'origine de l'école modèle de Mens, que dirigea en 1822 Félix Neff, et qui devait rendre de si grands services aux Églises réformées de France en leur fournissant de nombreux instituteurs qui ont exercé la plus heureuse influence sur le développement des populations protestantes du sud-est de la France.

Plus tard, M. le pasteur Rosseloty, à Châtillon, et M. le pasteur Brun, à Dieulefit, poursuivaient le même but. Le consistoire de Nîmes obtenait la création d'une école normale dans cette ville. La Société pour l'encouragement de l'instruction primaire fondait une école normale d'instituteurs à Courbevoie en 1846 et une école normale d'institutrices à Boissy-Saint-Léger en 1858. Nous ne saurions passer sous silence les écoles-modèles de Glay et de Montbéliard (Doubs), de Fenestranges (Meurthe), le pensionnat de M. Liénard, à Annonay, qui rendirent et rendent encore des services signalés. On a toujours reconnu la valeur du personnel sorti de ces établissements. Formé par des pédagogues distingués, non seulement il s'est fait remarquer dans les examens, mais par ses lumières comme par son dévouement il a maintenu les écoles protestantes à un rang élevé. On n'oubliera pas que les départements qui comptent des protestants en grand nombre se sont toujours trouvés au premier rang dans les statistiques relatives à l'état de l'instruction primaire. Comment ne pas rappeler la place éminente occupée par les départements que devait nous ravir la conquête et où l'élément protestant jouait un rôle si considérable. De tels résultats étaient dus en grande partie à la supériorité des écoles primaires protestantes.

Chaque année marquait la création de nouvelles écoles. Le rapport de M. Salvandy donnait 563 écoles protestantes en 1837; en 1840 ce chiffre s'était élevé à 677. Vingt-cinq ans plus tard il sera doublé et se montera à 1,304, pour arriver enfin à 1,700 environ, avant la proclamation des lois qui allaient modifier d'une manière si profonde l'organisation des écoles primaires dans notre pays.

CHAPITRE III.

SITUATION ACTUELLE.

Résultat des lois sur la laïcité et la gratuité. Difficultés de la situation. Crise sérieuse que traversent les écoles protestantes. Mesures prises. Création de l'*école du jeudi;* son organisation, ses progrès. L'*école du dimanche;* son rôle, son importance. Conclusions.

Malgré leur petit nombre, malgré des difficultés très sérieuses, mais au prix de sacrifices très grands, les protestants étaient arrivés à multiplier le chiffre de leurs écoles. C'est ainsi qu'en 1874 on ne comptait pas moins de 110 écoles protestantes à Paris. Mais ces établissements presque toujours se communalisaient et par là dégrevaient le budget de l'Église, tout en restant sous son influence. Il n'est nul besoin d'insister longuement sur les conséquences que devaient produire les nouvelles lois scolaires.

La loi du 28 mars 1882 a séparé en réalité l'École de l'Église. Il y eut dans le protestantisme des divergences considérables dans l'appréciation des faits. Mais du moins on fut unanime pour reconnaître l'urgence d'une action aussi prompte qu'énergique pour le maintien de l'influence religieuse dans l'instruction de la jeunesse.

Si la loi du 28 juin 1833 déclarait dans son article 1er que l'instruction élémentaire comprenait *nécessairement* l'instruction morale et religieuse, la loi du 15 mars 1850 ne parlait plus de nécessité, tout en maintenant le même pro-

gramme, moins de quarante ans plus tard une nouvelle loi ne laissait plus substituer « que l'instruction morale et civique ». Les protestants ne pouvaient qu'applaudir aux lois qui avaient proclamé la gratuité comme l'obligation de l'enseignement scolaire, mais ils ne pouvaient se faire illusion sur la crise très dangereuse qui se préparait.

Le caractère protestant, en effet, a été jusqu'à ce jour le résultat non pas seulement d'une éducation, mais d'une instruction spéciale. Les écoles, par le recrutement de leur personnel, par les méthodes employées, par l'esprit de leur direction, par l'influence des corps ecclésiastiques, contribuaient pour une grande part à la formation de ce caractère.

Les protestants pouvaient donc légitimement craindre que leurs enfants, désormais étrangers, par suite de la laïcisation des écoles, aux traditions comme à l'enseignement religieux de leur église, et se trouvant dans un milieu indifférent, sinon hostile à leurs croyances, ne subissent une influence regrettable. Les minorités ont moins à redouter la persécution que la puissance d'assimilation des majorités. Elles ne résistent qu'à la condition d'accentuer les différences et n'exercent d'influence que par la supériorité des principes qu'elles défendent.

La situation était particulièrement difficile, car une idée aussi élevée que la neutralité en matière d'enseignement primaire ne s'impose que par de longues et laborieuses conquêtes de l'esprit public. Le protestantisme perdit par centaines des écoles communales, qui furent laïcisées; dans maintes communes, un instituteur catholique remplaça l'instituteur protestant alors que le cas contraire ne se produisit pas aussi souvent. Le recrutement des maîtres pro-

testants fut entouré de telles difficultés que l'école normale de Courbevoie ferma ses portes.

Mais l'énergie des protestants fut à la hauteur de cette crise. Quelques grandes églises n'hésitèrent pas à s'imposer de lourdes charges pour le maintien de leurs écoles, et aujourd'hui encore des groupes scolaires comme ceux de Reims, Bordeaux, Montpellier, le Creusot, etc., font le plus grand honneur à la pédagogie protestante. La Société évangélique de France de son côté maintenait ses écoles dans les centres où elle faisait œuvre d'évangélisation. Partout où il était possible les écoles de filles étaient conservées pour soustraire les enfants à l'influence d'un enseignement laïque dirigé par des congréganistes. Mais était-il possible de laisser la jeunesse protestante sans instruction religieuse? La question fut mise à l'étude et provoqua des discussions aussi ardentes que sérieuses, qui aboutirent à la création d'un enseignement spécial aujourd'hui connu sous le nom d'*école du jeudi*. Ce fut en s'appuyant sur le texte de la loi du 28 mars 1882, qui porte que «les écoles primaires publiques vaqueront un jour par semaine en outre du dimanche, afin de permettre aux parents de faire donner à leurs enfants l'instruction religieuse», que cet enseignement de l'école du jeudi fut institué.

La tâche eût été grandement facilitée si la loi eût autorisé les pasteurs à réunir les enfants dans l'école même pour y donner l'instruction religieuse. Ressaisir les enfants en dehors des locaux scolaires, les réunir dans un temple souvent très vaste et très froid, créer un enseignement tout nouveau, recruter un personnel enseignant, autant de difficultés qui pouvaient paraître grandes, mais qu'il fallait cependant surmonter.

L'œuvre entièrement nouvelle s'était organisée pour remédier à la suppression de l'enseignement religieux dans les écoles. Il importait de maintenir en effet cette instruction biblique qui est la base même de l'éducation protestante à travers toute la période des études primaires. Par l'école du jeudi l'enfant doit subir l'influence religieuse, surtout à l'âge où les impressions reçues pénètrent d'une manière particulière l'esprit et la conscience.

Dans les premiers mois de 1886 on pouvait déjà constater l'existence de 230 écoles du jeudi; dans nombre d'églises les pasteurs avaient pris courageusement l'initiative et supportaient seuls le poids de cet enseignement nouveau, à cause de la difficulté de trouver des aides pendant la semaine. C'est dire qu'à l'origine il n'y eut pas d'entente préalable, et qu'on voulut agir et sans aucun retard.

C'est à l'initiative de M. le pasteur Granier qu'est dû le premier essai d'organisation des écoles du jeudi. Il présenta en effet en 1884 un rapport très étudié au synode officieux de Saint-Jean-du-Gard, qui amena cette assemblée à placer cette œuvre sous son haut patronage.

En même temps le synode décidait la publication d'un *Choix de psaumes et cantiques à l'usage des écoles*, préparé par les soins de M. Granier. Ces chants, choisis parmi les plus beaux et les plus aimés des églises protestantes, doivent contribuer à maintenir les traditions de ces églises dans les nouvelles générations. Il autorisait aussi l'ouverture d'un concours d'histoire sainte entre les diverses écoles de la circonscription. Établi dès 1884, il a eu d'excellents résultats. Les enfants doivent remettre une composition dont le sujet est tiré de l'Ancien Testament, répondre brièvement à dix questions portant sur l'ensemble du cours de l'année et re-

produire de mémoire quelques versets des Psaumes. Les élèves récompensés reçoivent comme prix de fort belles gravures religieuses, encadrées avec soin et portant la mention des « prix décernés au nom du synode ».

Par la nomination d'une *Commission des Écoles*, composée aujourd'hui de sept membres (3 pasteurs et 4 laïques), le synode a assuré la marche d'une œuvre d'une si grande importance. Grâce à son activité plusieurs écoles nouvelles ont été fondées, et des tournées d'inspection ont été faites dans les diverses églises de la circonscription. La Commission prépare le programme des leçons pour chaque année scolaire et se rend un compte exact des besoins des diverses écoles. Par des dons de livres, de carnets, de bons points, elle stimule l'activité, le zèle. Développer l'instruction religieuse et morale de l'enfant est son premier but; mais elle recherche avec non moins de raison à rattacher ce même enfant à l'Église, sa patrie religieuse. C'est au nom du synode, la première autorité religieuse de l'Église, que l'école reçoit ses livres comme l'écolier ses prix.

Lorsque les délégués du synode se rendent dans les églises et passent l'inspection générale des écoles, chaque enfant reçoit de leurs mains un traité spécial qui reste comme un souvenir de leur passage, mais aussi comme un témoignage particulier de l'intérêt de l'Église pour l'instruction de sa jeunesse. Ces traités, composés par des écrivains de mérite, se rapportent à la grande et noble histoire du protestantisme français, ou d'une manière ingénieuse et vivante initient l'enfant à l'organisation ecclésiastiqne.

Le synode a limité à une durée d'au moins trois ans les cours de l'école du jeudi et a fait de l'étude de l'Ancien

Testament le sujet de l'enseignement qui y est donné, l'étude du Nouveau Testament étant réservée aux écoles du dimanche. La Commission vient de décider l'organisation de séances de projections qui, reproduisant des scènes bibliques seront données comme récompenses aux écoles dont les inspections constateront les progrès.

M. Granier estime à environ 1,300 la population scolaire des écoles du jeudi de la XIVe circonscription, chiffre important si l'on se souvient que l'âge d'admission a été fixé à dix ans, et non sans raison, car la présence d'enfants moins âgés enlèverait à l'école du jeudi son caractère et son autorité.

Chaque année marque pour ces écoles de nouveaux progrès. Les méthodes d'instruction religieuse s'inspirent des meilleures méthodes d'enseignement et de nouveaux livres composés avec grand soin sont mis entre les mains des élèves. Déjà des résultats se font sentir dans les écoles où l'enseignement est régulièrement organisé et suivi. « Nous constatons, nous écrivait un pasteur d'une des plus grandes églises du Midi, que nos catéchumènes qui ont suivi régulièrement les écoles du jeudi sont beaucoup plus instruits que ne l'étaient autrefois les enfants avant la laïcisation des écoles. Il ajoute, il est vrai : « Nous regrettons seulement de ne pas les avoir tous à ces leçons. Cet inconvénient n'existerait pas s'il était permis aux ministres du culte de donner les leçons dans les locaux scolaires, aux heures où ils ne sont pas occupés par les instituteurs laïques. » Nous avons retrouvé de tous côtés l'expression de ces regrets, surtout de la part des pasteurs qui, ayant à desservir des églises disséminées dans de nombreuses communes, se trouvent dans l'impossibilité matérielle de réunir les enfants

IMPRIMERIE NATIONALE.

protestants sur un point donné, alors qu'ils pourraient leur donner l'instruction à l'école où ils se rendent tous.

Ils estiment que le principe de la neutralité de l'école ne recevrait aucune atteinte par une semblable concession, pouvant du reste être reprise, si de réels inconvénients devaient en être la suite.

On ne saurait oublier que l'école du jeudi est encore dans la période des commencements, mais elle répond d'une manière trop sérieuse aux préoccupations de ceux qui donnent à l'instruction religieuse la première place, pour ne pas se développer et prendre l'influence qui lui est réservée. L'instruction religieuse en effet, offerte dans de telles conditions et par de tels maîtres, ne pourra que donner les effets qu'on en attend, car elle perdra ce caractère d'enseignement scolaire qu'elle revêtait trop souvent dans le régime des écoles confessionnelles de l'État, où le maître pour l'ordinaire subissait plutôt qu'il n'acceptait la tâche de l'instruction religieuse.

Dans l'école du jeudi, au contraire, l'enseignement de la religion s'inspirera de l'Église dont il relève légitimement et sera donné en son nom par des maîtres que leur caractère particulier comme pasteurs ou leur zèle comme moniteurs investiront aux yeux des parents et des enfants d'une autorité que chacun saura reconnaître et accepter.

L'action de l'*école du jeudi* doit s'ajouter à celle de l'*école du dimanche*, que les protestants ont si largement développée et qui aujourd'hui est une véritable institution ecclésiastique. Ses origines sont anglaises, mais son action ne connaît pas de frontière[1].

[1] Raikes ouvrit la première école du dimanche le 11 juillet 1780.

C'est à Luneray (Seine-Inférieure) que fut établie, en France, pensons-nous, la première école du dimanche, au commencement de l'année 1814, par les soins du pasteur Cadoret. Réunir les enfants d'une église, sans distinction sociale, pauvres ou riches, pour leur faire connaître les vérités de la religion, les confier aux soins de moniteurs et de monitrices, mais en même temps laisser à cet enseignement un caractère religieux très marqué, tel est le but à atteindre. « L'école du dimanche, dit avec raison M. Lelièvre, est à la fois une école et un culte. L'école du dimanche, en combinant les exercices scolaires, tels que récitations, interrogations, répartitions des enfants en groupes, avec les actes du culte tels que cantiques, prières, exhortations pieuses, a résolu le problème délicat qui se posait devant la conscience de l'Église. Elle a constitué définitivement le culte des enfants en y introduisant l'enseignement qui parle à l'intelligence des enfants et la variété qui la sauve de l'ennui[1]. »

L'œuvre de l'école du dimanche se rattache donc par certains côtés à celle de l'instruction primaire.

Le premier essai de statistique donne, pour l'année 1827, 80 écoles du dimanche; c'est à peine si ce chiffre se double pendant la monarchie de Juillet, car en 1852, l'année même où fut fondée la *Société des écoles du dimanche*, on ne comptait que 133 écoles.

La création de la société fut le point de départ d'une énergique propagande, à laquelle reste attaché le nom du pasteur Paumier, qui personnifia l'œuvre par son zèle et son dévouement. Deux ans plus tard, en 1854, on comptait

[1] *Journal des écoles du dimanche*, 1889, p. 181.

265 écoles; en 1863, 651; en 1873, 954; en 1888, il dépassait le millier et arrivait au beau chiffre de 1,119 écoles.

« Nous pouvons dire, affirmait le président de la Société, qu'aujourd'hui toutes les villes qui possèdent quelques enfants protestants sont pourvues d'une école du dimanche, et que l'on en trouve même dans la plupart de nos villages et de nos hameaux où se groupent quelques protestants[1]. »

Les progrès ont été particulièrement remarquables à Paris, où l'on ne comptait en 1852 que 13 écoles, alors qu'aujourd'hui elles sont au nombre de 91, représentant une population scolaire de 7,160 enfants (3,280 garçons, 3,880 filles), dirigée par un personnel de 780 moniteurs et monitrices (276 moniteurs, 504 monitrices).

Les 1,119 écoles du dimanche appartiennent aux diverses fractions du protestantisme français et se répartissent de la manière suivante :

Église réformée de France	745
Église de la confession d'Augsbourg	89
Églises évangéliques libres	127
Église évangélique méthodiste	62
Églises baptistes	21
Églises réformées indépendantes	11
Communautés darbystes	6
Écoles dépendant de sociétés de missions	36
Écoles des églises protestantes d'Algérie	22

L'influence d'un pareil instrument d'éducation autant que d'instruction religieuse est considérable; aussi les protestants ont-ils donné une place d'honneur à l'école du di-

[1] *Assemblée générale de la Société*, 1er mai 1887.

manche, qui reste pour un grand nombre l'origine des croyances les plus fortes. On ne saurait en faire un plus grand éloge qu'en rappelant le jugement de l'éminent économiste E. de Laveleye sur l'enseignement de ces écoles.

« Le christianisme, a-t-il écrit, exposé par des personnes mêlées à la vie civile, perd tout caractère sectaire et sacerdotal pour devenir une éducation morale, appuyée sur une foi vive mais large. Il s'insinue ainsi jusqu'au dernier fond de la société, à laquelle il donne une assiette solide pour les grandes épreuves. Les écoles du dimanche sont une des fermes bases des institutions républicaines des États-Unis[1]. »

Il est inutile de dire qu'un pareil mouvement scolaire a provoqué la création d'une littérature spéciale d'une sérieuse valeur. C'est par centaines qu'il faut compter les publications destinées à soutenir comme à compléter l'œuvre des écoles du dimanche. Des journaux spéciaux, rédigés avec grand soin, aident les moniteurs et les monitrices dans la préparation des leçons qu'ils doivent donner aux enfants; ceux-ci reçoivent à leur tour des publications appropriées à leur âge.

On reconnaîtra, sans qu'il soit nécessaire d'entrer dans de plus grands détails, que le protestantisme français donne à l'éducation religieuse de la jeunesse toute l'importance qu'elle mérite.

Il serait difficile de préciser par des chiffres l'étendue des sacrificesfaits par le protestantisme dans l'intérêt de l'instruction primaire, mais ils sont considérables. Il soutient, sans parler de nombreuses écoles confessionnelles

[1] *Revue des Deux-Mondes*, 15 novembre 1865.

(environ deux cents, à quelques unités près), plus de cinquante orphelinats de garçons et de filles. Quelques-uns de ces établissements peuvent être placés au premier rang par l'excellence de l'instruction primaire qui s'y donne. De longue date les orphelinats de Saverdun, de Castres, de Lémé, de Crest, d'Orléans jouissent d'une réputation méritée. Si l'on ajoute aux sacrifices pécuniaires la part volontaire prise par des milliers de moniteurs et de monitrices à l'enseignement des écoles du jeudi et du dimanche, il sera aisé de voir que le protestantisme français déploie en faveur de l'instruction un effort qui dépasse et de beaucoup son importance numérique.

Il est donc permis d'espérer qu'il a trouvé la solution d'une question aussi difficile que délicate. Il accepte de l'État avec reconnaissance, partout où la neutralité est sérieusement maintenue, les bienfaits d'une instruction primaire dont le niveau va chaque jour s'élevant, grâce aux maîtres de plus en plus qualifiés pour leur tâche. Mais, considérant comme une grave lacune l'absence de l'enseignement religieux, il y supplée par la création des écoles du jeudi, dont l'influence ne peut que grandir et compléter celle des écoles du dimanche. Dans les contrées où les idées de largeur et de tolérance n'ont pas encore pénétré, dans les villes où l'étroitesse sectaire exerce encore une influence dangereuse, les protestants créent ou maintiennent, dans la mesure de leur pouvoir et de leurs ressources, des écoles libres confessionnelles.

Ils exercent ainsi une résistance légitime en combattant ouvertement toute influence qui, sous le couvert de l'État, en faveur d'une Église ou d'une tendance antireligieuse, voudrait dominer la conscience de l'enfant, dont M. Jules

Ferry a pu dire qu'elle était « la plus fragile et la plus vénérable de toutes les consciences ».

Les protestants obéissent à des sentiments élevés quand il se montrent soucieux de la stricte observation de la neutralité scolaire. Les longues luttes soutenues dans le passé leur imposent le devoir de s'opposer à tout retour des ingérences cléricales. Ils savent sans doute qu'une réforme d'une telle portée ne peut s'établir qu'avec le temps; mais ils savent aussi qu'ils doivent s'opposer à toute atténuation d'un principe qui ne vaudra que par sa stricte application. Les exceptions ne dénaturent que trop aisément la portée et la valeur des lois.

Les protestants ont signalé, et à plusieurs reprises, de graves infractions non seulement à l'esprit, mais au texte même de la loi. Par cela même ils ont mieux servi la cause de la neutralité que s'ils avaient accepté tacitement une violation ouverte de la loi. Ils demandent donc aux pouvoirs publics de maintenir fermement les droits des minorités, en donnant à l'école son caractère d'établissement d'instruction nationale élevé au-dessus des Églises et des partis et restant étranger à la propagande des croyances ou des négations religieuses. Ils ne se font aucune illusion sur les difficultés de la situation, mais ils ne doutent point de l'issue de cette grande lutte. Ils restent donc fidèles à toutes les traditions de leur histoire en glorifiant l'instruction, qui justifie la devise de la Réforme française, *Post tenebras lux*, mais en ne la trouvant complète que si, grâce à l'idée religieuse et morale, elle laisse à l'enfant « pour la vie entière de salutaires impressions et une direction décidée vers ce qui est bien ».

FRANK PUAUX.

IV

ÉCOLES ISRAÉLITES.

HISTORIQUE.

Les premières écoles. — Écoles subventionnées. — Écoles consistoriales. — École professionnelle Bischoffsheim. — École orientale. — École du Talmud-Torah. — L'orphelinat. — Refuge pour les filles. — Refuge pour les garçons.

Au moment où la France célèbre un glorieux centenaire, le judaïsme français et notamment la Communauté israélite de Paris fêtent de leur côté l'origine séculaire de leurs nouvelles destinées.

La Communauté de Paris ne comptait que quelques centaines d'âmes au moment où, par le vote de l'Assemblée constituante, en 1791, la déclaration des droits de l'homme et du citoyen devint une vérité pour tous les Français, sans distinction de confession religieuse.

Le chiffre de la population juive ne tarda pas à s'accroître, et vers 1806 la Communauté de Paris comptait déjà 6,000 âmes; elle en compte environ 45,000 aujourd'hui.

LES PREMIÈRES ÉCOLES.

Aussitôt que ses ressources le lui permirent, la Communauté de Paris se préoccupa de créer et d'entretenir les organes nécessaires à un centre israélite; elle établit des lieux de prières dignes du culte, des sociétés de secours et surtout des écoles.

Un décret du 17 mars 1808 avait sanctionné les décisions doctrinales du grand Sanhédrin et créé les Consistoires israélites. Les membres du Consistoire israélite de Paris, nommés par décret en date du 13 avril 1809 et officiellement installés le 12 mai suivant, s'occupèrent sans tarder de l'instruction de leurs jeunes coreligionnaires[1]. Mais des difficultés de toutes sortes paralysèrent pendant un long temps les résolutions du Consistoire. Dans une lettre du 4 janvier 1812, le Ministre des cultes refusait d'établir des séminaires pour le renouvellement des ministres du culte, repoussait la fondation d'une Faculté de théologie et invitait les rabbins à donner personnellement et exclusivement «l'enseignement nécessaire à toutes les classes, la lecture, l'écriture et les éléments du calcul».

Les notables de Paris, réunis sur la convocation du Consistoire, avaient décidé (novembre 1812) l'établissement à Paris d'une école primaire gratuite dont les dépenses seraient supportées par les contribuables israélites de la Seine; un registre avait été ouvert pour recevoir l'inscription des jeunes gens de six à douze ans qui désireraient fréquenter cette école et cependant l'exécution de cette décision ne put avoir lieu que sept années plus tard.

L'école, installée provisoirement rue des Billettes, dans un local où M. le pasteur Monod réunissait les enfants protestants, fut établie deux mois après dans une salle attenant au bâtiment du Temple de la rue Notre-Dame-de-Nazareth, transférée le 25 octobre de la même année (1819) dans un

[1] Quelques israélites étaient sortis de l'École polytechnique : les frères Mardochée étaient officiers d'artillerie; Dalmbert, qui était parti volontairement pour l'armée d'Allemagne avec le grade de sous-lieutenant, sortit de l'École avec le n° 1. D'autres se préparaient pour l'école de Saint-Cyr.

appartement situé au n° 3 de la rue des Singes, fixée enfin rue des Hospitalières-Saint-Gervais (mai-juin 1846).

En même temps le Consistoire poursuivait la création d'une école primaire de jeunes filles et, malgré des difficultés financières considérables, parvenait à établir, en mai 1822, une école dans une maison de la rue de la Croix (aujourd'hui rue Volta), transférée en 1847 rue des Hospitalières-Saint-Gervais.

Un événement assez important s'était produit en 1836. Le Consistoire avait demandé au préfet de la Seine de communaliser ses deux écoles, en se fondant sur le paragraphe 2 de l'article 9 de la loi sur l'instruction primaire qui portait que, « dans le cas où les circonstances locales le permettront, le Ministre de l'instruction publique pourra, après avoir entendu le conseil municipal, autoriser à titre d'écoles communales des écoles plus particulièrement affectées à l'un des cultes reconnus par l'État ». Cette proposition fut accueillie, et le 20 janvier 1836 les deux écoles primaires gratuites israélites étaient érigées en *écoles communales*.

Les deux groupes scolaires communalisés ne tardèrent pas à devenir insuffisants, la population israélite s'accroissant chaque jour (elle s'élevait à 12,000 âmes en 1842).

L'école des garçons pouvait recevoir 234 élèves et elle en admettait 262; il n'y avait à l'école des filles de place réelle que pour 236 enfants : 250 étaient inscrits et 98 attendaient; l'asile, ouvert en août 1848, comptait 170 enfants présents, 227 inscrits et il y avait environ 300 demandes d'admission.

ÉCOLES SUBVENTIONNÉES.

Le Consistoire, puissamment aidé par un *Comité de secours*[1], s'occupa avec ardeur de la situation des enfants qui ne trouvaient pas de place dans les écoles communales. Le Comité prit à sa charge ces enfants, paya leur pension dans différentes institutions privées, et ouvrit un asile, au n° 29 de la rue des Écouffes, pouvant contenir près de 200 places. En 1857, un orphelinat israélite ayant été construit au n° 4 *bis* de la rue des Rosiers, on adjoignit à cet orphelinat un groupe scolaire, aux dépenses duquel la Ville de Paris voulut bien concourir par une subvention qui s'éleva de 2,000 à 3,000 francs jusqu'en 1863.

« Les écoles de la rue des Rosiers recevaient tous les jours un plus grand nombre d'enfants. En 1859, 202 élèves fréquentaient l'école des garçons; et l'école des jeunes filles, qui s'était ouverte en 1857 avec 60 enfants, en comptait maintenant 191. Chaque école était divisée en trois sections. Dans les classes supérieures l'enseignement était simultané, et il était mutuel pour les classes inférieures. L'asile, qui contenait 150 places, recevait 180 enfants des deux sexes auxquels on donnait les premières notions d'instruction générale[2]. »

La dépense pour les écoles augmentait chaque année dans une assez forte proportion. Cette dépense s'élevait en 1861 à 21,000 francs, en 1865 à 30,000 francs, en 1869 à 44,000 francs; l'augmentation considérable des

[1] Son titre véritable était « Comité consistorial de la Société israélite de secours et d'encouragement ».

[2] Léon Kahn, *Histoire des écoles israélites*, page 70.

dépenses dans cette dernière période provient, comme nous le dirons plus loin, de la création des écoles libres subventionnées.

Le Consistoire avait demandé, dès 1861, la communalisation des écoles de la rue des Rosiers et n'avait obtenu de la Ville en leur faveur qu'une subvention annuelle de 20,000 francs; ce ne fut que douze années plus tard, en 1873, que la ville de Paris affecta à ces écoles des locaux vacants situés rue des Tournelles et place des Vosges.

A cette date la population juive atteignait le chiffre de 40,000 âmes; elle était dispersée dans les différents quartiers de Paris et formait au sud et au nord de la Ville des agglomérations privées de toute maison d'école. Les familles israélites de la Villette, de la Chapelle, celles de la rive gauche, demandaient l'établissement d'écoles spéciales dans leurs arrondissements respectifs. L'ancien Comité de secours, devenu « Comité de bienfaisance », traita avec plusieurs instituteurs, qui, moyennant un traitement fixe de 3,000 francs, s'engagèrent à prendre la location du local à leur charge, à entrer pour moitié dans les frais de premier établissement, à recevoir gratuitement tous les enfants indigents que le Comité leur enverrait, et à se conformer au taux d'écolage qui serait fixé pour les élèves dont les parents seraient en état de payer.

C'est ainsi que le Comité put établir trois groupes scolaires : l'un en 1864, rue de la Chapelle, transféré en 1865 boulevard de la Villette, puis en 1871 au boulevard de la Chapelle; le second en 1866, au n° 39 de la rue de Poliveau (Jardin des plantes); le troisième en 1867, au boulevard Latour-Maubourg (Grenelle-Vaugirard).

Depuis longtemps le Consistoire cherchait à établir un

lien puissant entre les membres de la communauté parisienne; il voulait non seulement soutenir et relever le culte, mais surtout multiplier les écoles, répandre le plus possible l'instruction religieuse, encourager la publication des livres intéressant le judaïsme. C'est dans ce but qu'il fonda en 1873 « l'Œuvre de la communauté », qui ne tarda pas à se diviser en deux branches : le Comité de bienfaisance et le Comité des écoles.

Le Comité des écoles, fondé en mars 1874, est subdivisé en quatre commissions : Enseignement et Méthodes, Hygiène et Salubrité, Administration et Finances, Inspection.

Un des premiers soins du Comité des écoles fut de transformer les écoles subventionnées en écoles consistoriales et de substituer aux locaux existants, absolument défectueux sous tous les rapports, des classes irréprochables au double point de vue de l'hygiène et de la pédagogie.

LES ÉCOLES CONSISTORIALES.

Le Comité des écoles israélites dirige trois groupes scolaires renfermant un total de 700 enfants. Ces groupes sont situés rue Claude-Bernard, n° 60; avenue de Ségur, n° 27; rue du Faubourg-Saint-Martin, n° 248, dans des locaux qui ne laissent absolument rien à désirer au point de vue de l'hygiène et qui ont été aménagés dans les meilleures conditions pédagogiques. Le groupe de la rue Claude-Bernard a été offert, terrain, constructions, matériel, par le président du Consistoire de Paris, M. le baron Gustave de Rothschild. Le groupe de l'avenue de Ségur a été construit avec les fonds provenant d'une souscription faite dans la communauté. Seul le groupe de la rue du Faubourg-Saint-

ternelle, qu'ils entrent souvent à l'école à un âge relativement avancé sans avoir eu jusque-là la moindre culture intellectuelle, enfin que leur nombre est peu élevé.

Le Comité s'efforce par ses inspections répétées, par la création d'une bibliothèque circulante entre les écoles, d'une bibliothèque pédagogique pour les maîtres, par la création d'une caisse de retraite qui est alimentée par des dons[1] et non par une retenue faite sur le traitement des professeurs, de développer le goût du travail chez les enfants et de donner à leurs maîtres la sécurité de l'avenir.

Durant leur séjour à l'école, les enfants reçoivent gratuitement chaque jour, à l'heure du déjeuner, une soupe chaude et une portion de légumes. Ils sont habillés et chaussés par les soins du Comité de bienfaisance.

Le Comité s'intéresse à ses enfants non seulement durant les années qu'ils passent à l'école, mais après qu'ils en sont sortis. Une rente de 1,500 francs, offerte par M. le baron Gustave de Rothschild, permet annuellement à un ou plusieurs jeunes gens sortis des écoles israélites de payer la prime du volontariat. Des bourses sont accordées, après concours, aux jeunes gens qui veulent entrer dans les écoles commerciales; des bourses sont accordées aux jeunes filles qui désirent continuer leurs études dans les écoles professionnelles et principalement à l'école professionnelle fondée par la famille Bischoffsheim.

[1] En janvier 1876, Mme la baronne Gustave de Rothschild a fait don d'une somme de 10,000 francs destinée à constituer une première mise de fonds pour la création d'une caisse de retraite au profit du personnel enseignant des écoles.

ÉCOLE PROFESSIONNELLE BISCHOFFSHEIM.

L'école Bischoffsheim, dans laquelle le Comité entretient un certain nombre de jeunes filles boursières, a été fondée par M. Louis et Mme Amélie Bischoffsheim. L'œuvre fut inaugurée le 1er mai 1872 dans un local loué place de l'Arsenal, n° 6, et transférée en 1877 dans un hôtel acheté par le fondateur.

Les professions qu'on enseigne à l'école Bischoffsheim sont celles d'institutrice, de commerçante, de couturière, de fleuriste et de lingère. L'établissement est un internat; 40 jeunes filles de douze à quinze ans y sont nourries logées, entretenues et instruites; la durée du séjour est de trois ans.

A l'école Bischoffsheim, les élèves institutrices « sont chargées de faire la classe à leurs compagnes plus jeunes ou moins instruites; promptement elles font preuve de sûreté dans la diction; elles ont de l'autorité et la qualité maîtresse sans laquelle nulle autre ne vaut, qui est la clarté de l'enseignement. C'est une sorte de stage qui leur permettra d'entrer plus tard d'emblée en fonction, sans timidité, car elles l'auront vaincue, et avec l'habitude du métier, car elles l'auront exercé » [1].

Depuis sa fondation l'institution a présenté 75 jeunes filles aux examens de l'Hôtel de Ville; toutes les 75 ont été reçues. Deux élèves seulement sur 75 ont échoué la première fois et ont dû affronter une deuxième fois l'examen. Plusieurs commerçantes et même des ouvrières avaient

[1] Maxime Ducamp : *Paris bienfaisant*, p. 413.

reçu une instruction suffisante pour obtenir également le diplôme du brevet simple.

Depuis trois années les élèves institutrices munies du brevet simple sont autorisées à prolonger leur séjour à l'école pour étudier les matières du brevet supérieur.

« Par une disposition obligatoire des fondateurs, douze places dans l'école Bischoffsheim sont réservées à des juives orientales. C'est l'*Alliance israélite*, dont la plus constante préoccupation est l'œuvre des écoles en Orient, qui se charge de désigner les élèves aptes à recevoir l'instruction française. On les amène de leurs pays lointains..... elles y importeront la civilisation moderne, la civilisation française; elles la professeront, pour ainsi dire, dans les écoles qu'elles auront à diriger, et ce sera au bénéfice de notre influence[1]. » C'est ainsi qu'à Constantinople, à Tanger, à Tunis, à Andrinople, à Roustchouk, à Choumla, à Philippopoli, à Damas, à Tétouan, à Salonique, à Beyrouth, on trouve des établissements d'instruction primaire où l'enseignement se fait en français, et qui sont dirigés par d'anciennes élèves de l'école Bischoffsheim.

ÉCOLE ORIENTALE.

L'Alliance israélite entretient à Paris 20 orientales placées, soit à l'école Bischoffsheim, soit dans une institution privée à Auteuil. Elle entretient un même nombre de garçons, réunis à l'école orientale de la rue des Rosiers, déjà bien préparés par l'instruction reçue dans les écoles de leurs pays, et qui, après un séjour de trois années à Paris,

[1] Maxime Ducamp, *loc. cit.*, p. 414.

vont diriger les écoles de l'Orient. Ces jeunes gens passent les examens des deux brevets de capacité avec un succès d'autant plus grand que le programme de leurs études dépasse notablement le programme tracé pour les instituteurs français; ces jeunes gens étudient en effet la langue et la littérature hébraïques, la langue arabe, l'histoire universelle, la littérature française et consacrent un temps assez long à l'étude des sciences exactes, physiques et naturelles.

L'école orientale, fondée en 1868, a 2 professeurs d'hébreu, 1 professeur de français, 1 professeur de littérature et de diction, 1 professeur d'histoire, 1 professeur de géographie, 1 professeur de sciences mathématiques, 1 professeur de sciences physiques et naturelles, 1 professeur de pédagogie, 1 professeur de dessin, 1 professeur d'écriture, 1 professeur de chant, 1 professeur de gymnastique. Ses dépenses s'élèvent à environ 40,000 francs par an.

ÉCOLE DU TALMUD-TORAH.

Le comité des écoles subventionne l'école dite du *Talmud-Torah*, dans laquelle les jeunes gens se préparent soit aux fonctions d'instituteur, soit au rabbinat. L'école, fondée en 1853 par une société particulière, fut établie rue Porte-foin sous la protection mixte de l'administration et de la société des études talmudiques. Peu après, l'école, devenue consistoriale, fut installée rue Neuve-Saint-Laurent, transférée successivement rue Saint-Sauveur, puis rue Villehardouin, Petite-Rue-Saint-Pierre, et enfin installée dans les bâtiments du séminaire israélite, d'abord boulevard Richard-Lenoir, aujourd'hui rue Vauquelin.

Les élèves, admis à l'âge de douze ans, après avoir satisfait à un examen d'entrée portant sur les matières de l'enseignement primaire, sont répartis en trois classes. La durée des études dans chaque classe est de deux années. Au terme des études, les élèves doivent être en état de passer les examens du baccalauréat ainsi que les examens (hébreu et talmud) exigés pour l'admission au séminaire.

L'hébreu et le talmud sont enseignés par quatre professeurs (rabbins); le français, le latin et le grec par un licencié et deux agrégés; les sciences mathématiques par un licencié ès sciences; l'histoire ancienne et l'histoire de France par un agrégé.

Il y a en outre des professeurs d'allemand, d'écriture, de chant et de gymnastique.

L'administration est exercée par une commission de huit membres présidée par le grand rabbin du Consistoire central. Les frais d'entretien sont fournis par des souscriptions, des dons et par une subvention annuelle de 8,000 francs payée par le Comité des écoles.

Depuis octobre 1868 jusqu'en janvier 1889, l'école a été fréquentée par 130 élèves dont un grand nombre sont entrés au séminaire et devenus rabbins. D'autres se sont voués à l'enseignement élémentaire ou secondaire, d'autres enfin ont embrassé des carrières libérales, industrielles, commerciales.

L'école compte en ce moment 30 élèves dont 19 internes et 11 externes. L'enseignement est gratuit : les frais de bureau et les fournitures de livres sont à la charge de l'établissement. Les internes doivent payer une somme annuelle de 800 francs, mais obtiennent assez aisément la remise du tiers ou même des deux tiers du prix de la pension.

L'ORPHELINAT.

Le Consistoire avait le devoir non seulement d'ouvrir des écoles et des asiles aux enfants des familles indigentes, mais encore de recueillir et d'instruire les orphelins. Jusqu'en 1852 le Consistoire s'était contenté de placer les orphelins dans des familles honorables, mais peu fortunées, qui recevaient une indemnité annuelle pour la garde des enfants. En 1850, le Consistoire payait pension pour 36 orphelins.

En 1852, M. le baron Salomon de Rothschild mit à la disposition du comité de bienfaisance une somme de 200,000 francs destinée à la fondation d'un orphelinat israélite à Paris. Cet orphelinat fut ouvert au mois de juillet 1857 au n° 4 *bis* de la rue des Rosiers et aménagé pour recevoir 50 enfants; c'est dans ce local que le Consistoire installait peu de temps après un groupe scolaire important.

La maison de la rue des Rosiers ne tarda pas à devenir insuffisante : le réfectoire n'offrait qu'une trentaine de places pour 50 orphelins; il n'y avait ni salle d'étude ni parloir. Malgré ces inconvénients, les résultats étaient excellents. En l'espace de dix-sept années (1857-1874) 150 enfants furent admis dans l'établissement et devinrent tous, jeunes gens et jeunes filles, dans l'enseignement, dans l'industrie et dans le commerce, des gens honnêtes et laborieux.

Dès 1869, la baronne James de Rothschild, émue à la pensée de l'abandon d'un grand nombre d'enfants qui ne pouvaient être admis à l'orphelinat, fit construire, au n° 7

de la rue Lamblardie, une maison dans laquelle 100 orphelins furent recueillis.

« Dans le principe[1] la maison était exclusivement réservée aux orphelins de la communauté parisienne; mais, en 1871, après le traité de Francfort, elle s'est ouverte devant les enfants des israélites d'Alsace-Lorraine dont le cœur avait adopté pour patrie cette France qui la première entre les nations, reconnaissant les droits de citoyens aux juifs, les avait arrachés à une servitude plus longue que celle d'Égypte. D'autres circonstances étrangères à notre pays ont encore élargi l'hospitalité de l'orphelinat; il ne pouvait rester fermé devant les petits enfants expulsés de Pologne, chassés de Russie, qui, recommençant l'éternel exode de leur race, tendaient les mains vers leurs coreligionnaires de Paris. »

Les garçons restent à l'orphelinat jusqu'à l'âge de treize ans; on les dirige alors, selon leurs aptitudes, soit vers des classes supérieures (au *Talmud Torah*, par exemple), soit vers une école d'apprentissage, dite *École de travail*, fondée en 1852.

Les orphelines sont gardées jusqu'à ce qu'on soit parvenu à les placer convenablement, soit comme cuisinières, femmes de chambre, institutrices. Elles font le service intérieur de la maison, et les institutrices de l'orphelinat ont toutes été élevées dans la maison même.

MAISON DE REFUGE POUR LES FILLES.

Cependant, d'autres enfants, dignes d'intérêt aussi, ap-

[1] Maxime Ducamp, *loc. cit.*, p. 397.

partenant également à des familles malheureuses, appelaient la sollicitude du comité de bienfaisance, qui ne pouvait les faire admettre à l'orphelinat, soit qu'ils fussent placés dans une situation irrégulière, soit qu'ils ne répondissent pas aux conditions fixées par le règlement, soit enfin parce que ces enfants, entraînés par les mauvais exemples, étaient devenus des enfants coupables. Le Comité, préoccupé de l'avenir des jeunes filles qui se trouvaient dans cette dernière situation, les plaça pendant quelques temps dans des familles indigentes et exerça sur leurs actions une continuelle surveillance; mais cet essai ne donna pas de bons résultats; il prit alors la résolution de fonder un établissement spécial et créa la Maison de refuge pour l'enfance, installée d'abord à Romainville, puis au n° 45 du boulevard Eugène, à Neuilly, enfin au boulevard de la Saussaye, à Neuilly.

Deux grands bâtiments isolés, reliés seulement par des couloirs de service et par un petit préau, contiennent un orphelinat et le refuge. L'orphelinat a prospéré; le nombre des enfants s'est accru sans cesse; le refuge n'a plus de pensionnaires; de répressive l'œuvre est devenue préventive. L'orphelinat a fermé le refuge, l'école a tué la prison.

La maison contient actuellement 90 élèves. Comme dans les établissements de même nature, une règle invariable est appliquée, et la journée est méthodiquement distribuée entre le travail des classes et celui des ateliers; chaque jour toute écolière est soumise à une heure de gymnastique.

MAISON DE REFUGE POUR LES GARÇONS.

Dans son ouvrage, *Paris bienfaisant*, paru en 1888,

M. Maxime Ducamp disait : « Parmi les œuvres que protège et soutient le comité de bienfaisance israélite, j'en ai vainement cherché une qui fût pour les jeunes garçons ce que l'orphelinat-refuge présidé par Mme Coralie Cahen est pour les jeunes filles; je ne l'ai point découverte et j'en ai été surpris. Dans les travaux de la charité juive, que l'on ne saurait trop louer, c'est une lacune. »

La lacune n'existe plus depuis quelques mois. Un refuge pour les garçons vient d'être établi près de Paris, au Plessis-Piquet. Une société privée, à l'aide d'importantes souscriptions, s'est rendue acquéreur d'un domaine de seize hectares : les fondateurs de cette belle œuvre ont le droit de compter sur des résultats aussi heureux que ceux obtenus au refuge de Neuilly.

Nous avons rapidement esquissé, au point de vue scolaire, l'œuvre du Consistoire et de la Communauté de Paris. On remarquera que les écoles confessionnelles juives sont exclusivement des écoles d'enseignement primaire. Le Consistoire a toujours pensé qu'après avoir reçu une forte instruction morale et religieuse, arrivé à l'âge de sa majorité religieuse, l'enfant israélite ne devait pas se séparer des autres enfants de son âge, et qu'il était bon qu'il participât tant à l'enseignement secondaire et supérieur donné dans les établissements de l'État qu'à l'enseignement commercial et primaire supérieur, et qu'il ne se distinguât, entre ses concitoyens, que par son ardeur au travail et son dévouement au pays qui a fait de lui un citoyen libre.

TABLE DES MATIÈRES.

Pages.

I. Écoles catholiques (personnel laïque) 442

II. Écoles catholiques (personnel congréganiste) 442

III. Écoles protestantes 443

IV. Écoles israélites 472

LES SOCIÉTÉS

D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE,

PAR

M. FÉLIX MARTEL,

CHARGÉ D'UNE MISSION D'INSPECTION DES ÉCOLES PRIMAIRES
SUPÉRIEURES ET PROFESSIONNELLES.

LES SOCIÉTÉS

D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE,

PAR

M. FÉLIX MARTEL,

CHARGÉ D'UNE MISSION D'INSPECTION DES ÉCOLES PRIMAIRES SUPÉRIEURES ET PROFESSIONNELLES.

LES
SOCIÉTÉS D'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE[1].

INTRODUCTION.

Grâce à la liberté d'enseignement, dont le principe a été depuis longtemps consacré par nos lois, un assez grand nombre d'associations laïques, sans parler des congrégations religieuses, se sont fondées en France pour contribuer au développement de l'instruction populaire. De ces sociétés, les unes, toutes locales, n'ont nécessairement qu'une influence restreinte, quels que soient le mérite et le zèle des membres qui les composent. Quelques autres ont une action plus étendue, et les résultats qu'elles obtiennent sont plus importants : nous citerons particulièrement *la Société pour l'instruction élémentaire; la Société pour l'encouragement de l'instruction primaire parmi les protestants de France; l'Association polytechnique; l'Association philotechnique; la Société générale d'éducation et d'enseignement; la Ligue de l'enseignement* et *l'Union française de la jeunesse.*

[1] La partie de cette brochure qui concerne la Société pour l'instruction élémentaire, les Associations polytechnique et philotechnique et l'Union française de la jeunesse, a été rédigée au moyen de notes communiquées par les secrétaires généraux de ces diverses sociétés.

CHAPITRE PREMIER.

SOCIÉTÉ POUR L'INSTRUCTION ÉLÉMENTAIRE.

La Société pour l'instruction élémentaire est la plus ancienne des sociétés d'enseignement de France; elle fut fondée en 1815 par Carnot, aidé des *Philanthropes* : de Gérando, J.-B. Say, de Laborde, de Lasteyrie, Jomard, F. Cuvier, Hachette.

C'est elle qui a introduit en France la méthode d'enseignement mutuel. Pour propager cette méthode importée d'Angleterre, elle créa à Paris cinq écoles absolument gratuites: *les Écoles Jean-de-Beauvais*, *Gaultier*, de *La Rochefoucauld*, de *Basset* et de *la Halle aux Draps*.

C'est elle qui, la première, introduisit dans ses écoles l'enseignement du chant et fonda *l'Orphéon* avec Wilhem, l'un de ses membres. — Dès 1818, elle avait organisé dans ces mêmes écoles l'enseignement de la gymnastique.

C'est elle encore qui, la première, inaugura dans ces établissements, l'enseignement de la géographie, du dessin linéaire, de l'histoire nationale. C'est elle aussi qui a provoqué et amené la création des Écoles du dimanche, des Écoles régimentaires, de la Marine, des manufactures, des prisons. C'est à elle qu'on doit la création des Bibliothèques populaires, communales et pédagogiques.

La Société a fondé, sous le titre de *Journal d'éducation populaire*, un Bulletin publié mensuellement depuis 1815, qui se compose aujourd'hui de 75 volumes.

Les services rendus par la Société furent récompensés en 1831 par le Gouvernement, qui, par une ordonnance, la reconnut comme établissement d'utilité publique. Deux ans plus tard (28 juin 1833) paraissait notre première loi sur l'instruction primaire, à l'élaboration et à l'adoption de laquelle l'action de la Société et les travaux de ses membres n'avaient pas été étrangers.

Depuis 1815, la Société ne cesse d'encourager l'enseignement populaire, et par les dons de matériel qu'elle fait aux écoles, et par les mentions honorables, les médailles de bronze, d'argent, de vermeil et d'or, qu'elle distribue chaque année aux maîtres et aux maîtresses dont le zèle et le dévouement lui sont signalés par ses correspondants[1], ainsi qu'aux auteurs des meilleurs ouvrages sur l'enseignement[2]. C'est elle qui a mis a l'index la fameuse *Histoire de France* du père Loriquet.

(1) La Société a accordé aux instituteurs, aux institutrices et aux directrices d'écoles maternelles 20,714 récompenses réparties ainsi qu'il suit :

Médailles d'or	120
Médailles de vermeil	114
Médailles d'argent	2,566
Médailles de bronze	7,538
Mentions honorables	10,179
Prix extraordinaires de 1,000 francs	10
Prix extraordinaires de 500 francs	27
Prix pour concours	160
Ensemble	20,714

(2) *Ouvrages récompensés* :

Médailles d'argent	200
Médailles de bronze	550
Mentions honorables	900
Ensemble	1,650

Depuis plus de vingt ans, la Société a créé des examens de trois degrés, afin de retenir les enfants plus longtemps à l'école et d'exciter l'émulation entre les élèves et les écoles elles-mêmes.

Ces examens, d'abord institués pour Paris et le département de la Seine, ont, depuis trois ans bientôt, été étendus au département de Seine-et-Oise; d'autres départements sollicitent également l'organisation de ces mêmes examens. En 1887, sept mille enfants de Paris et de la Seine et plus de trois mille de Seine-et-Oise ont pris part à ces examens.

Dès 1864, voulant s'occuper d'une façon spéciale de l'enseignement des femmes, pour lesquelles rien encore n'avait été fait, elle créa des cours publics et gratuits pour les dames et les jeunes filles âgées de quinze ans au moins.

Ces cours qui, à l'origine, étaient suivis par une centaine de personnes seulement, comptent aujourd'hui plus de trois mille élèves et sont au nombre de plus de cinquante. Ils comprennent non seulement l'enseignement primaire et l'enseignement supérieur, mais encore l'enseignement professionnel et l'enseignement commercial.

Chaque année, de novembre en avril, la Société fait, sur des sujets pédagogiques, des conférences publiques et gratuites où sont convoqués spécialement les instituteurs et les institutrices.

CHAPITRE II.

SOCIÉTÉ DES PROTESTANTS DE FRANCE.

La *Société pour l'encouragement de l'instruction primaire parmi les protestants de France* est, de toutes les sociétés libres d'enseignement primaire, celle qui a été la première reconnue comme établissement d'utilité publique. L'acte officiel qui lui a donné la personnalité civile est une ordonnance royale du 15 juillet 1829.

Cette Société se propose, aux termes mêmes de ses règlements, « de seconder les progrès de l'instruction primaire parmi les protestants de France. La Société emploiera les fonds qui seront mis à sa disposition de la manière qui paraîtra la plus utile pour aider à l'amélioration des écoles existantes et à l'établissement de nouvelles écoles, et pour concourir avec les institutions publiques ou particulières à tout ce qui peut provoquer l'instruction primaire dans la population protestante ».

Peu de temps après la création de la Société, paraissait la fameuse loi de 1833 sur l'instruction primaire, œuvre, comme on sait, de M. Guizot, l'un des membres de son comité. Profitant de la liberté d'enseignement que cette loi consacrait, la Société, depuis soixante ans qu'elle existe, a fondé et entretenu dans toutes les régions environ 1,300 écoles de garçons, de filles, ou maternelles, dont les deux tiers sont devenues des écoles communales. Son budget, qui n'était, dans les premières années, que d'environ 3,500 francs par an, s'est élevé à 120,000 francs.

IMPRIMERIE NATIONALE.

Il faut citer, parmi les plus importantes créations de l Société, la fondation, à Courbevoie, d'une école normal d'instituteurs, en 1846, et, à Boissy-Saint-Léger, d'un école normale d'institutrices, en 1855. Elle a aidé par d larges subventions plusieurs écoles modèles, celles de Mer (Isère), de Dieulefit (Drôme), de Fenestrange (Meurthe

Depuis que la loi du 28 mars 1882 a supprimé l'instru tion religieuse des programmes de l'enseignement primair la Société a employé une partie de ses ressources à donn le jeudi, dans les centres protestants, un enseigneme religieux aux enfants du culte protestant qui fréquente les écoles publiques.

CHAPITRE III.

ASSOCIATION POLYTECHNIQUE.

L'Association polytechnique a été fondée en 1830, peu de temps après la révolution de Juillet. Les élèves de l'École polytechnique, qui avaient bravement payé de leur personne aux jours de la lutte, voulurent, par un sentiment de généreuse initiative, instruire ceux qui avaient été alors leurs compagnons d'armes.

Les premiers volontaires furent Auguste Comte, Coutrat, Gondinet, Guibert, Meissas, Menjaud, Perdonnet, Fuchiron. Des cours furent d'abord ouverts à l'Hôtel de ville et le premier bureau de l'Association fut présidé par le duc de Choiseul-Praslin.

Les doctrines Saint-Simoniennes, en s'introduisant partiellement, faillirent amener une scission dans l'association naissante. Mais l'énergie de ses fondateurs devait la sauver de cette première épreuve. Grâce à la vigoureuse impulsion de ses membres, comme Arago, Cavaignac, Larabit, des cours furent créés simultanément au cloître Saint-Merry, à la Sorbonne, à la mairie des Petits-Pères. C'est également de cette époque (1834) que date l'entrée dans l'Association d'un certain nombre de professeurs volontaires ne sortant pas de l'École polytechnique, des médecins, des avocats, des élèves de l'Ecole centrale.

De 1837 à 1847, un temps d'arrêt se produit dans la marche de l'Association : les ressources viennent à manquer;

le terrain péniblement gagné est presque complètement perdu; une seule section, celle de la Halle aux draps, reste ouverte. Mais ce n'est qu'un arrêt de peu d'instants, car bientôt de nouveaux cours sont ouverts rue du Renard et rue Sainte-Croix-de-la-Bretonnerie.

En 1848, des dissentiments au sujet de la nomination du bureau, où la majorité ne voulait, conformément à l'usage jusqu'alors suivi, appeler que d'anciens élèves de l'École polytechnique, amenèrent une scission : du sein de l'Association polytechnique naissait l'Association philotechnique, comme devaient naître plus tard d'autres associations nouvelles.

En 1854, un incendie détruisit, à la section de la Halle aux draps, les collections, les modèles, toutes les richesses pédagogiques de l'Association. L'un des fondateurs, Perdonnet, qui avait été l'âme de la Société, se remit au travail, et bientôt l'œuvre un instant interrompue reprenait un nouvel essor. Quinze ans après le malheur qui l'avait frappée, l'Association avait porté à 15 le nombre de ses centres d'enseignement. En 1869, un décret du 30 juin la reconnaissait comme établissement d'utilité publique. Après la guerre de 1870, le nombre des sections redescendit à onze; mais depuis cette époque la marche en avant a repris, et, lorsque l'Association fêta, en 1880, l'anniversaire de ses cinquante années, son action s'étendait sur les vingt arrondissements parisiens. De plus, en dehors des sections urbaines, l'Association est en rapport avec des sociétés placées sous son patronage. Ce sont les Associations polytechniques de Lagny, Pantin, Noisy-le-Sec, Levallois-Perret, Bondy, Charenton, Ivry-sur-Seine, Saint-Maur-les-Fossés, aux environs de Paris; celles de Nice, de Perpignan, de Villefranche

(Aveyron), dans les départements; enfin l'Association polytechnique de Tunis.

L'Association polytechnique, dont le siège est à l'hôtel des Sociétés savantes, rue Serpente, 28, compte cinq cents professeurs. Elle a actuellement vingt et un centres de cours à Paris et un à Vincennes : chaque soir, y sont professés des cours de lettres et de sciences qui représentent en quelque sorte l'instruction primaire supérieure. Sur certains points, des cours professionnels ont été ajoutés; il faut citer en particulier ceux de la Chambre syndicale des ouvriers plombiers et ceux de céramique à l'école de la rue Fromont, à Levallois-Perret. Des conférences et des excursions complètent l'enseignement des professeurs.

Les sections sont dirigées par un délégué que nomment les professeurs. Ces délégués, réunis au bureau de l'Association, constituent le Conseil.

CHAPITRE IV.

ASSOCIATION PHILOTECHNIQUE.

En mars 1848, quelques professeurs de l'Association polytechnique, désireux de donner à leur enseignement une direction essentiellement pratique, fondèrent l'Association philotechnique. Ils inscrivirent en tête des statuts l'article suivant qui définit clairement l'objet de l'œuvre nouvelle :

Article premier. L'Association philotechnique a pour but de donner gratuitement aux adultes des deux sexes une instruction appropriée à leurs professions.

ORGANISATION.

Composition. — L'Association philotechnique comprend:

Des professeurs et des directeurs de cours. Ces fonctions sont gratuites;

Des membres honoraires;

Des patrons souscripteurs de 100 francs par an ou de 1,000 francs une fois donnés;

Des adhérents, souscripteurs de 5 francs au moins par année, et devenant adhérents perpétuels s'ils versent en une fois une somme de 200 francs.

Administration. — L'administration est entre les mains d'un Conseil composé d'un nombre égal de patrons et de professeurs nommés pour deux ans et non rééligibles. Le Conseil comprend un président rééligible pendant deux ans;

deux vice-présidents nommés pour deux ans, non rééligibles; un secrétaire général nommé pour un an, rééligible; un trésorier et un vice-trésorier, nommés pour un an et rééligibles; enfin quatre secrétaires nommés pour deux ans, non rééligibles.

Le bureau prépare les questions qui doivent être soumises au Conseil. Les directeurs de cours assistent au Conseil, avec voix consultative.

Secrétariat. — Le secrétaire général est spécialement chargé d'exécuter les décisions du Conseil. Il a la direction du secrétariat, qui se compose d'un agent principal et d'un agent dont le temps est partagé entre le service du secrétariat et celui de la trésorerie. Ces deux agents sont rétribués.

Sections. — Les cours sont groupés en sections réparties dans différents arrondissements de Paris. Le nombre et la nature des cours dans chaque section sont en rapport avec les besoins du quartier où elle siège. Chaque section est confiée à un directeur des cours, qui a la surveillance de l'enseignement et qui adresse chaque mois au Conseil un compte rendu de tout ce qui intéresse le fonctionnement de sa section : état des cours, nombre des élèves, demandes de crédit pour le matériel d'enseignement, etc. Il pourvoit, d'accord avec le secrétaire général, aux vacances, changements d'heures et de jours qui peuvent se produire dans les cours, etc. Il a sous ses ordres, suivant l'importance de la section et la nature de l'enseignement qui s'y donne : des agents surveillants, des préparateurs pour les cours de sciences, des gens de service rétribués.

Les cours commencent en octobre et finissent en avril;

toutefois, dans certaines sections, il existe des cours d'été, que le Conseil autorise en faveur des élèves qui se préparent à des examens difficiles.

Professeurs. — Les professeurs sont, après délibération du Conseil et sur la présentation du secrétaire général, chargés de cours pendant un an, à titre de stagiaires. A la fin de l'année, les directeurs de cours adressent au secrétaire général leurs propositions de titularisation concernant ceux des stagiaires qui ont montré, avec le savoir nécessaire, le talent d'exposition et l'exactitude indispensables à l'enseignement qu'ils réclament l'honneur de donner. Ces propositions sont examinées par le Conseil et, après acceptation, soumises à l'approbation de l'assemblée générale. Les professeurs admis au titulariat reçoivent leur diplôme à l'assemblée suivante. Comme nous l'avons dit, la fonction de professeur est gratuite. Après dix ans de bons et dévoués services, une médaille d'argent leur est remise en séance solennelle.

Assemblées générales. — Deux assemblées statutaires réunissent à époques fixes tous les professeurs et les patrons de l'Association philotechnique. L'une a lieu au mois de juillet pour les élections du Conseil, l'autre au mois de janvier pour l'approbation des comptes du trésorier et pour la délivrance des diplômes aux professeurs nouvellement titularisés.

Matériel d'enseignement. — Le matériel d'enseignement, appareils à projections, instruments de physique et de chimie, cartes murales et pièces anatomiques, cartes de géographie, instruments d'arpentage et de nivellement, modèles et plâtres pour le dessin, est réparti suivant les

besoins dans les diverses sections. En outre, un matériel de réserve est centralisé au siège de l'Association, d'où il est dirigé dans les sections qui en font la demande. D'ailleurs tout le matériel de l'Association peut être considéré comme mobilisé, en ce sens que quand certains instruments ou modèles ont été utilisés dans une section, le secrétariat averti les fait reprendre et satisfait aux demandes qui se sont produites d'autre part. Pour compléter cette organisation si importante, le secrétariat a fait publier cette année, au Bulletin, un catalogue détaillé de tout le matériel d'enseignement. Les professeurs savent donc exactement sur quoi ils peuvent compter pour donner à leur cours plus d'attrait et de clarté.

Des visites philotechniques sont faites par un grand nombre de professeurs soit dans les musées, soit dans les usines importantes de Paris et de la banlieue. Ces visites, qui sont un complément de l'enseignement, ont pris un grand essor dans ces dernières années.

Bulletin. — L'Association philotechnique publie un Bulletin mensuel servi gratuitement aux professeurs, patrons et adhérents. Ce Bulletin enregistre les comptes rendus des séances du Conseil et des assemblées; donne chaque année la liste des patrons, professeurs et adhérents de l'Association; publie à époque fixe un tableau synoptique des cours et divers tableaux comparatifs permettant, en se reportant aux années précédentes, d'établir une statistique exacte de la quantité et de la nature des cours, du nombre des auditeurs, dans chaque section prise en particulier et dans toutes les sections envisagées ensemble. Le Bulletin publie également le palmarès.

Récompenses. — Chaque année, dans une séance solennelle qui se tient au Trocadéro et dont le Ministre de l'instruction publique veut bien accepter la présidence, des prix consistant en livres, livrets de caisse d'épargne, objets de valeur (montres, machines à coudre, etc.), offerts par de généreux patrons, sont distribués aux élèves les plus méritants. L'Association a distribué l'an dernier 670 prix à 538 lauréats dont 233 femmes.

Pour qu'un élève d'un cours puisse obtenir une nomination à la distribution des prix d'une année scolaire, il doit :

1° Avoir quinze ans révolus au 1er janvier decette année (sauf en ce qui concerne les élèves des cours élémentaires, qui sont admis dans ces cours dès l'âge de quatorze ans);

2° Prendre part à la composition de fin d'année.

Le nombre des prix donnés dans un cours ne peut excéder 2 pour un nombre d'élèves réguliers inférieur à 21, 3 pour un nombre inférieur à 31, et ainsi de suite. Le nombre des prix ne peut en tous cas excéder 4.

Certificats d'études. — L'Association délivre, à la fin des cours, des certificats d'études; dans sa pensée, ceux-ci doivent être, pour les élèves qui les méritent, une référence sérieuse dont ils pourront user avec fruit. Aussi l'Association tient-elle à ne donner ces certificats qu'à bon escient.

Pour l'obtention d'un de ces certificats d'études, le candidat doit avoir obtenu au moins quatre nominations dans les facultés désignées dans ce certificat et, de plus, avoir satisfait à un examen avec composition écrite.

Ces certificats d'études sont de diverses sortes, certificats relatifs : 1° au commerce; 2° aux arts industriels; 3° aux sciences mathématiques; 4° aux arts de construction; 5° cer-

tificats pour les adultes femmes (1er degré); 6° pour les adultes femmes (2e degré); 7° certificats spéciaux à l'enseignement technique.

Résultats généraux. — Telle est l'organisation de l'Association philotechnique. Le nombre des sections s'est élevé cette année à 25, et celui des cours, à 367; dans ce nombre ne sont pas compris les cours complémentaires, qui se sont élevés l'an dernier à 31.

Sur les 25 sections, 10 sont réservées aux adultes hommes, 8 aux adultes femmes; 7 sont mixtes.

Les 10 sections d'adultes hommes forment un ensemble de 152 cours, les 8 sections d'adultes femmes forment un ensemble de 99 cours; les 7 sections d'adultes mixtes forment un ensemble de 116 cours.

La moyenne générale des élèves a été, pour la dernière année scolaire 1887-1888, de 7,722. Par moyenne générale, il faut entendre la somme des présences au mois de février, c'est-à-dire en pleine période des cours, alors que certains auditeurs, venus tout d'abord en curieux, ont cessé de fréquenter, et qu'il ne reste plus que des élèves sérieux qui persévèrent jusqu'à la fin. Ce nombre de 7,722 ne comprend pas les auditeurs des causeries et conférences qui dans plusieurs sections ont lieu périodiquement et dans lesquelles on s'attache à étudier en détail quelque point important des cours que comporte la section. Ces conférences, malgré le grand succès qu'elles ont, ne sont point considérées comme faisant partie de l'enseignement proprement dit.

Nature de l'enseignement philotechnique. — Le but de l'Association philotechnique, comme on l'a dit en commençant,

est de donner aux adultes un enseignement approprié à leurs professions. Dans ces dernières années, le Conseil d'administration, s'attachant plus strictement que jamais au principe pour lequel l'Association avait été fondée, est entré résolument dans la voie de l'enseignement technique. Le nombre et le succès des cours et des sections d'enseignement technique spécial qu'elle a créés depuis peu prouvent qu'elle avait vu juste et qu'elle répondait à un véritable besoin des classes ouvrières. Parmi les créations qui sont venues s'ajouter aux cours professionnels existant déjà (cours de commerce, d'arpentage et de nivellement, de coupe et couture pour femmes, de dessin, de peinture sur porcelaine, de préparation aux brevets donnant entrée dans l'enseignement) il faut citer :

1° La *section des électriciens*, organisée dans l'École de physique et de chimie industrielles de la ville de Paris. Cette section est réservée spécialement aux électriciens (employés, constructeurs, ouvriers télégraphistes, etc.). Les cours y sont faits strictement dans une direction technique et professionnelle;

2° La *section du livre*, où est donné un enseignement spécial aux ouvriers relieurs, et où, sous l'habile direction d'un des meilleurs maîtres relieurs de Paris, M. Engel, les élèves sont initiés à la technique de cette profession;

3° La *section des mécaniciens*, où l'enseignement professionnel technique est donné aux ouvriers et apprentis mécaniciens, chauffeurs, chaudronniers, fondeurs et ajusteurs. Par l'organisation de cette section, l'Association a inauguré une entente qu'elle cherchait depuis longtemps à établir avec les chambres syndicales. Elle a reçu, en effet, de la Chambre syndicale patronale des mécaniciens, chaudron-

niers et fondeurs de Paris le plus bienveillant accueil, et celle-ci, reconnaissant les efforts que fait l'Association philotechnique, lui a accordé sans réserve son appui moral;

4° La *section des coupeurs et brocheurs en chaussures*, établie avec le concours de la Chambre syndicale ouvrière des coupeurs et brocheurs en chaussures du département de la Seine;

5° La *section de l'Institut des assurances*, spécialement réservée aux employés des compagnies d'assurances.

Ajoutons à ces sections : un cours de coupe pour tailleurs, dont le succès s'est affirmé dès le premier jour; un cours de fleurs et plumes; des cours spéciaux pour les peintres de lettres; un cours de photographie, le premier à notre connaissance qui ait été fait à Paris et qui a réuni une moyenne de plus de 50 élèves, et nous aurons donné une idée des efforts considérables que l'Association philotechnique a faits dans ces dernières années.

Ressources, moyens d'action. — On comprend sans peine que, pour organiser tous ces cours, pour les pourvoir des instruments nécessaires, il faut de grandes ressources. L'Association les trouve dans le dévouement de ses professeurs qui ne réclament que l'honneur de faire leurs cours, dans les cotisations de ses patrons et de ses adhérents, dans d'importantes subventions qu'elle reçoit chaque année du Conseil municipal de la ville de Paris (15,000 francs), du Ministère de l'instruction publique (4,500 francs), enfin du Ministère du commerce et de l'industrie (8,000 francs). Ses dépenses se sont élevées dans ces dernières années à une somme annuelle de 40,000 francs environ. Nous devons ajouter que, pour la plupart, les locaux où se font les

cours sont prêtés gratuitement par la Ville ou par l'Administration de l'enseignement secondaire, voire, pour quelques sections, par des chefs d'institution qui s'intéressent généreusement à cette œuvre d'utilité générale.

L'Association philotechnique a été reconnue comme société d'utilité publique par un décret du 10 février 1879.

CHAPITRE V.

LIGUE FRANÇAISE DE L'ENSEIGNEMENT.

La Ligue française de l'enseignement a été fondée en 1866, par M. Jean Macé, l'auteur bien connu de l'*Histoire d'une bouchée de pain*, des *Serviteurs de l'estomac*, de l'*Arithmétique du grand-papa* et autres ouvrages d'instruction populaire.

Cette société, aux termes mêmes de ses statuts, a pour objet la propagation de l'instruction primaire, surtout dans les communes rurales, au moyen notamment de la fondation d'écoles, de cours gratuits, de conférences et de bibliothèques populaires.

La Ligue a d'abord eu son centre à Beblenheim, en Alsace, lieu de résidence de son fondateur, qui était en 1866 professeur au pensionnat du Petit-Château. Toutefois il importe de remarquer que la Ligue de l'enseignement n'a jamais été, à proprement parler, une société unique, mais plutôt une fédération de sociétés distinctes, animées du même esprit et travaillant pour le triomphe des mêmes idées. La pensée de M. Jean Macé, dont on ne s'est jamais écarté, était en effet de faire en sorte que « l'élément essentiel de la Ligue soit toujours le cercle local, s'administrant lui-même et déterminant sur place le meilleur emploi à faire de ses moyens d'action ».

Conformément à cette pensée, des cercles locaux étaient fondés dès l'année 1867 à Metz, à Paris, à Reims; l'année

1868 vit s'organiser les cercles de Rouen, Dieppe, Colmar, Nancy, Épinal, le Havre, Marseille, Alger, Bône; l'année 1869, ceux de Toul, Guelma, Sétif, Philippeville, Constantine. En février 1870, le Bulletin de la Ligue, donnant une statistique générale, énumérait 59 cercles réunissant entre eux un budget de plus de 70,000 francs et comptant près de 18,000 membres. Chacun de ces cercles s'administrait librement et fixait lui-même son programme d'action. Aucune fédération n'existait même entre eux : on eût craint, en cherchant à donner à la Ligue une organisation centralisée, d'éveiller les méfiances du Gouvernement et de provoquer de sa part des difficultés.

Après la guerre et la chute du gouvernement impérial, ce fut le Cercle parisien, « le mieux placé pour centraliser et publier dans son Bulletin les renseignements relatifs à toutes les œuvres locales et à l'ensemble du mouvement », qui, représenté par son secrétaire général M. Emmanuel Vauchez, fut chargé de diriger la propagande. Le Cercle parisien obtint en 1880 la reconnaissance d'utilité publique. Les membres conçurent alors l'idée de convoquer pour la première fois un congrès général de toutes les sociétés d'instruction dont la réunion constituait la Ligue. Ce congrès eut lieu à Paris au mois d'avril 1881. Un projet de fédération y fut discuté et adopté.

Sous ce nouveau régime, qui est aujourd'hui en vigueur, les sociétés fédérées conservent leur ancienne autonomie. Il a seulement été institué un conseil général de trente membres nommés pour trois ans par le congrès des ligueurs et renouvelable par tiers chaque année. Il a pour attributions de propager l'œuvre, de publier le Bulletin de la Ligue, d'organiser des conférences publiques, ainsi que les congrès

annuels composés des délégués des sociétés de la Ligue, enfin d'administrer les finances de l'Association.

On ne saurait donner ici, même brièvement, un aperçu des efforts accomplis et des résultats obtenus par toutes les sociétés qui, actuellement au nombre de 1,298 et sous les noms divers de Bibliothèque populaire, de Comité ou Société du sou des écoles laïques, de Cercle de la ligue de l'enseignement, de Société républicaine d'instruction, de Cercle d'éducation civique et militaire, ont adhéré à la fédération tant en France que dans nos colonies et à l'étranger. Il convient toutefois de rappeler les mesures prises par la Ligue de l'enseignement pour aider au développement de l'instruction professionnelle et pour provoquer la formation, dans chaque canton de France, d'un cercle d'éducation nationale, subdivisé en sections par communes et ayant pour but d'organiser, pour les jeunes gens sortant de l'école, jusqu'à l'âge de vingt ans, l'instruction gymnastique et militaire, au moyen d'exercices hebdomadaires et de réunions cantonales périodiques. On ne peut pas non plus passer sous silence, à un autre point de vue, le vaste pétitionnement organisé en 1872 par le Cercle parisien en faveur de l'instruction primaire obligatoire, gratuite et laïque et qui a réuni près d'un million et demi de signatures, non plus que l'enquête ouverte, auprès des conseils municipaux, sur cette triple question de l'obligation, de la gratuité et de la laïcité de l'enseignement primaire dans les écoles subventionnées par les communes, les départements ou l'État.

IMPRIMERIE NATIONALE.

CHAPITRE VI.

SOCIÉTÉ GÉNÉRALE D'ÉDUCATION ET D'ENSEIGNEMENT.

La Société générale d'éducation et d'enseignement a été fondée en 1867 et autorisée le 13 mars 1868. Elle a été, dès son origine, divisée en trois sections : un comité des études, qui a pour mission de discuter toutes les questions qui intéressent l'éducation au triple point de vue pédagogique, social et religieux; de soumettre à un examen critique les livres, les méthodes et les procédés d'enseignement; de prêter son concours à la création de cours, de conférences et d'écoles dirigées dans un esprit chrétien; — un comité de consultation chargé d'éclairer les personnes qui se proposent de fonder ou de diriger une école, un cours, une bibliothèque, de les guider dans les difficultés soulevées par les lois et règlements relatifs à l'instruction et de donner son avis sur les affaires litigieuses qui lui sont soumises; — un comité d'administration préposé à la gestion des intérêts moraux et financiers de l'œuvre.

Il ne sera question ici que de l'action exercée par la Société en matière d'enseignement primaire. Cette action a été à la fois scolaire et politique.

Au point de vue scolaire, la Société, qui a comme ressources, outre les souscriptions de ses membres, actuellement au nombre de 3,000 environ, le produit de dons, fondations, quêtes, vente de publications diverses, et qui depuis 1883 a recueilli de la sorte une centaine de mille

francs chaque année, distribue aux écoles privées une partie des sommes dont elle dispose. Le chiffre de ces subventions a été de 15,000 francs en 1882, de 36,000 francs en 1883, de 38,000 francs en 1884, de 50,000 francs en 1885, 1886 et 1887. Le nombre des écoles ayant part aux libéralités de la Société d'éducation est de 450 environ.

Au point de vue politique, il convient de rappeler : les pétitionnements dirigés contre l'instruction gratuite, obligatoire et laïque auxquels la Société contribua puissamment, à plusieurs reprises, d'abord en 1872 et 1873, puis lors de l'élaboration des lois qui, votées et promulguées depuis une dizaine d'années, sont devenues les lois organiques de notre enseignement primaire; les enquêtes ouvertes par les soins de cette même Société sur la situation faite aux instituteurs congréganistes depuis le 4 septembre 1870 et sur l'état des écoles primaires en France avant 1789.

La Société d'éducation est en relations suivies avec un certain nombre de comités diocésains et paroissiaux qu'elle aide de ses deniers et de ses conseils, et auxquels elle cherche à imprimer une direction générale. Elle entretient, en outre, des correspondants spéciaux dans chaque département, et même, quand elle le peut, dans chaque arrondissement : ces correspondants sont aujourd'hui au nombre de 450.

La Société a comme organe un Bulletin mensuel, qui est un de ses principaux instruments de propagande. On y trouve, avec les informations les plus variées sur toutes les questions qui concernent l'enseignement catholique, le texte des documents officiels, des articles pédagogiques et de critique, la revue de la jurisprudence, l'examen des projets de lois débattus devant les Chambres.

avait soumis au jury les travaux de ses élèves, une médaille de bronze; elle obtenait du préfet de la Seine l'autorisation, bien des fois demandée, de faire ses cours dans les écoles publiques de la ville de Paris, et enfin le Conseil municipal lui accordait une subvention, qui fut peu à peu portée au chiffre de 4,000 francs. Dès lors les progrès sont rapides; le bataillon des élèves et celui des professeurs s'accroissent chaque année; le nombre des sections dans Paris atteint le chiffre de 16, avec 8,000 élèves; et bientôt Paris lui-même est trop étroit, l'enceinte est franchie, et, sur la demande formelle de la municipalité, l'Union française de la jeunesse fonde en 1886 la première de ses sections suburbaines, celle de Malakoff.

En outre, par ses délégués, par ses subsides, par ses conférenciers, elle a provoqué en province un mouvement analogue à celui à qui elle doit sa naissance, et dans tous les coins de la France se sont élevées des associations à la fois filles et sœurs de l'Union française de la jeunesse. La première en date, celle qui s'est fondée dès qu'elle a eu connaissance des statuts, a été l'Union de la jeunesse lorraine; puis sont venues successivement les sections de Belfort, de Besançon, de Rennes, de Lille, dont la création a justifié le titre pris par l'association *Union*, non pas seulement de la *jeunesse parisienne*, mais de la *jeunesse française*.

En même temps qu'elle étendait son cadre, l'Union a dû aussi étendre son programme primitif. Le progrès de notre industrie, l'extension de nos relations commerciales, et par conséquent le développement de la richesse nationale dans l'avenir, dépendent en grande partie de l'instruction professionnelle donnée à l'ouvrier. L'Union française de la jeunesse ne pouvait rester indifférente à une question d'une telle

portée sociale; elle a ouvert depuis deux ou trois ans des cours professionnels qui ont très bien réussi, qui se multiplient et se perfectionnent peu à peu. Ce que la Société cherche surtout, c'est à intéresser les artisans à leur profession. Le professeur, ancien élève de nos grandes écoles industrielles, ingénieur ou patron, leur donne sur leur métier des idées générales, que le contremaître ne possède pas toujours; il leur en fait l'historique aux différentes époques; il leur en montre le côté artistique, leur décrit les industries connexes; il essaye enfin d'arriver à ce résultat, que l'ouvrier, au lieu de travailler comme une machine, au lieu de subir sa tâche, la raisonne, la comprenne, et fasse vraiment œuvre d'intelligence.

L'Union n'a eu garde d'oublier les exercices physiques, et, dans la plupart des sections, il est fait le dimanche matin des cours de gymnastique et d'escrime. Il a été en outre fondé une section spéciale de tir.

Mais, malgré cette extension de son activité dans toutes les branches de l'enseignement, la Société est restée ce qu'elle était à ses débuts, une association de jeunes gens unis entre eux sans distinction de classe ou d'opinion; les uns, plus favorisés de la fortune, élèves ou anciens élèves de nos grandes écoles, répandant l'instruction qu'ils ont eux-mêmes reçue la veille; les autres, employés de commerce, jeunes ouvriers, apprentis, rattachés aux premiers par les cours et les conférences qu'ils viennent écouter. L'objet de ces cours, c'est sans doute en partie l'instruction que d'autres associations répandent aussi avec succès. Mais, sans négliger les notions pratiques et usuelles des diverses sciences qui jouent aujourd'hui dans la vie un rôle si considérable, comme la chimie, la mécanique, le dessin, les

membres de l'Union ont pensé que leurs cours devaient surtout contribuer à répandre les connaissances qui font l'homme et le citoyen : l'économie politique usuelle, qui lui montre les conditions nécessaires du travail et de la production, l'hygiène, qui permet à l'ouvrier de se préserver de tant de causes de maladies, l'histoire et la géographie, qui nous font aimer la patrie en nous la faisant connaître dans le passé et dans le présent; les éléments du droit civil et commercial, que tout homme devrait posséder, des notions sur les chefs-d'œuvre de notre littérature et les trésors de nos musées, telles sont les principales matières traitées dans ces cours.

Ils ont l'ambition, en un mot, en répandant dans le peuple ce complément d'instruction primaire, d'ouvrir son esprit à de nobles et généreuses idées, auxquelles son labeur quotidien l'empêche trop souvent d'être attentif; l'ambition aussi de faire de leur association comme une sorte de vaste camaraderie de professeurs et d'élèves, espérant que de cette fusion de jeunes gens de différentes classes naîtra peut-être un rapprochement qui sera bon pour notre pays. Ils veulent être enfin comme les éclaireurs de cette vaste armée d'instructeurs, qui depuis quinze ans a entrepris une si rude campagne contre l'ignorance, pénétrés toujours de cette idée d'être, dans la mesure de leurs forces, des agents du développement moral et intellectuel de la patrie.

TABLE DES MATIÈRES.

Pages.

Introduction 493

Chapitre premier. — Société pour l'instruction élémentaire 494

Chapitre II. — Société des protestants de France 497

Chapitre III. — Association polytechnique 499

Chapitre IV. — Association philotechnique 502

Chapitre V. — Ligue française de l'enseignement 511

Chapitre VI. — Société générale d'éducation et d'enseignement 514

Chapitre VII. — Union française de la jeunesse 516

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

EN ALGÉRIE,

PAR

M. P. LEYSSENNE,

INSPECTEUR GÉNÉRAL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE.

L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

EN ALGÉRIE.

INTRODUCTION.

L'Algérie, aujourd'hui pacifiée, est un simple prolongement de la France au delà de la Méditerranée.

Elle est divisée en trois départements : ceux d'Alger, d'Oran et de Constantine, qui sont divisés eux-mêmes en dix-sept arrondissements.

On distingue en Algérie : le *territoire militaire* ou de commandement, qui est placé encore sous l'autorité immédiate de l'armée; et le *territoire civil*. Le premier, aujourd'hui fort restreint, est le plus éloigné du littoral. Le second comprend des communes ordinaires, comme en France, dites *de plein exercice*, administrées par des maires et des conseils municipaux, et des *communes mixtes*, où domine l'élément indigène, placées sous l'autorité de fonctionnaires appelés *administrateurs*.

Un Gouverneur général, assisté de deux grands Conseils, préside à tout cet organisme administratif.

CHAPITRE PREMIER.

HISTORIQUE.

L'instruction publique a naturellement subi, en Algérie, de nombreuses vicissitudes depuis la conquête.

De 1832 à 1848, ce service a été dirigé par un inspecteur primaire, relevant successivement de l'intendant civil de la régence d'Alger et du directeur général des affaires civiles. Dans cette première période, l'enseignement primaire reçut peu de développement.

En 1848, l'académie d'Alger fut constituée sous la direction d'un Recteur, placé sous les ordres du Ministre de l'instruction publique et assisté d'un Conseil académique; deux inspecteurs d'académie, à Alger, et un inspecteur primaire par province étaient chargés de l'inspection.

D'après la loi du 15 mars 1850, un règlement d'administration publique devait déterminer les dispositions qui seraient applicables à l'Algérie. Ce règlement n'a été fait que le 15 août 1875.

Dans l'intervalle, un Ministère de l'Algérie ayant été créé en 1858, l'instruction publique releva de ce ministère. Elle rentra définitivement, le 10 décembre 1860, dans les attributions du Ministre de l'instruction publique. Toutefois les écoles arabes-françaises et les écoles indigènes restèrent placées sous la direction exclusive du Gouverneur général.

A partir de 1872, des améliorations importantes se produisirent : un troisième inspecteur d'académie et trois nou-

veaux inspecteurs primaires furent successivement nommés, et le nombre des écoles commença à se multiplier.

Enfin, le décret du 15 août 1875 combla les lacunes que présentait la législation algérienne; il institua des conseils départementaux et rendit applicables à la colonie la plupart des lois qui régissaient l'instruction publique en France.

Les écoles arabes-françaises et les écoles musulmanes, qui étaient restées sous l'autorité du Gouverneur général, ne furent rattachées au Ministère de l'instruction publique que par le décret du 26 août 1881.

Depuis cette époque, de nombreux changements sont survenus dans la législation scolaire de France. Ils ont été rendus successivement applicables à l'Algérie, sauf quelques exceptions, la plupart peu importantes, mais qui s'expliquent soit par la nature des choses, soit par de hautes raisons d'ordre public.

La principale de ces exceptions, mais qui n'est pas une nouveauté en Algérie, puisque c'est la consécration d'un état de choses qui a toujours existé, c'est la disposition de l'article 68 de la loi du 30 octobre 1886, qui maintient au Recteur de l'académie d'Alger les attributions conférées aux préfets de la métropole. Le Recteur nomme, sur la proposition des inspecteurs d'académie, les instituteurs titulaires, et même les adjoints et moniteurs indigènes. Les inspecteurs d'académie nomment les stagiaires, comme en France.

L'organisation de l'enseignement primaire en Algérie avait été réglée par le décret du 13 février 1883. Elle a été modifiée par les deux décrets du 8 novembre et du 9 décembre 1887, qui l'ont mise en rapport avec les prescriptions de la loi organique du 30 octobre 1886.

La question de l'enseignement primaire en Algérie se divise naturellement en deux parties distinctes, quoique connexes : l'enseignement des Français et des Européens d'une part, et l'enseignement des indigènes de l'autre.

Le décret du 8 novembre 1887 s'applique plus particulièrement aux écoles destinées aux Européens, et le décret du 9 décembre 1887 aux écoles destinées aux indigènes.

ENSEIGNEMENT DES EUROPÉENS.

CHAPITRE II.

DÉCRET DU 8 NOVEMBRE 1887.

1. L'article 1er déclare d'une manière générale que les lois sur les titres de capacité, sur la gratuité, sur l'obligation, sur la laïcité et sur les constructions d'écoles sont appliquées en Algérie, dans les conditions déterminées par les articles suivants.

2. Toute commune de plein exercice ou mixte doit être pourvue au moins d'une école primaire publique.

3. L'approbation du Gouverneur général est nécessaire pour toute création d'école ou de poste nouveau.

4. Les dépenses de construction et d'aménagement des écoles sont à la charge des communes, sauf concours de l'État, comme en France.

5. Les dépenses de location de classes sont également à la charge des communes. Toutefois, à titre transitoire, ces dépenses seront, jusqu'au 1er janvier 1890, supportées jusqu'à concurrence de moitié par l'État.

6. Le traitement du personnel enseignant constitue une dépense obligatoire pour la commune jusqu'à concurrence du sixième de son octroi de mer. Le surplus est à la charge de l'État. Ce sixième de l'octroi de mer est l'équivalent des quatre centimes spéciaux de France.

7. A ce traitement s'ajoute une indemnité de 300 francs attribuée aux instituteurs qui possèdent le brevet de langue arabe ou kabyle.

8. Les délégués cantonaux ne sont pas institués en Algérie.

9. L'instruction primaire est obligatoire pour les enfants d'âge scolaire des deux sexes, *quelle que soit la nationalité des parents*. Toutefois cette obligation n'est applicable à la population indigène musulmane qu'en vertu d'arrêtés spéciaux du Gouverneur général.

10. Toutes les écoles primaires publiques sont ouvertes aux enfants indigènes, à l'exception des écoles mixtes.

11. La liberté de conscience des élèves indigènes est formellement garantie.

CHAPITRE III.

ÉCOLES NORMALES.

L'Algérie possède actuellement quatre écoles normales : deux de garçons, à Alger et à Constantine; et deux de filles, à Miliana (département d'Alger) et à Oran.

L'école normale d'Alger a été provisoirement transférée sur les hauteurs de la Bouzaréa, à 8 kilomètres d'Alger, dans des locaux construits primitivement pour un asile d'aliénés. Il y a lieu d'espérer qu'elle reviendra un jour dans sa merveilleuse situation de Mustapha-Supérieur.

L'école normale de Miliana est malheureusement mal installée, et elle est située à 130 kilomètres d'Alger.

L'installation de l'école normale de Constantine laisse aussi beaucoup à désirer.

Celle d'Oran seule est convenable de tous points.

Le département d'Alger se préoccupe de la reconstruction de ses deux écoles; il se propose de s'entendre avec les deux départements voisins pour installer une école d'instituteurs qui lui serait commune avec le département d'Oran et une école d'institutrices qui lui serait commune avec le département de Constantine.

Ce n'est que par un décret du 9 août 1888 que la loi du 9 août 1879, relative à la création de deux écoles normales dans chaque département, a été rendue applicable à l'Algérie. Mais une disposition de cette loi autorisant deux départements voisins à s'entendre pour créer à frais communs, soit l'une de leurs écoles normales, soit toutes les

deux, la combinaison précédente est parfaitement légale; et comme, d'ailleurs, elle paraît devoir suffire aux besoins scolaires de l'Algérie, elle a grande chance d'être adoptée et de réussir.

Pendant l'année scolaire 1887-1888, les élèves-maîtres ont été au nombre de 76, et les élèves-maîtresses au nombre de 64, répartis de la manière suivante :

	1re année.	2e année.	3e année.	Totaux.
Alger	15	15	14	44
Constantine	12	9	11	32
Miliana	10	10	17	37
Oran	10	13	4	27
Totaux	47	47	46	140

Le recrutement des deux écoles normales d'instituteurs n'a jamais pu se faire exclusivement en Algérie. Il a toujours fallu recourir à des candidats fournis par les départements de France. Malheureusement, on a dû les prendre dans les listes supplémentaires des candidats admissibles.

Les deux écoles normales d'institutrices ont trouvé au contraire, jusqu'ici, en Algérie même, un nombre suffisant d'aspirantes.

Voici les chiffres de l'année 1887 :

Écoles normales.	Candidats d'Algérie.		Candidats de France.		Totaux.	
	Présentés.	Admis.	Présentés.	Admis.	Présentés.	Admis.
Alger	20	5	24	10	44	15
Constantine	6	4	15	8	21	12
Miliana	37	10	"	"	37	10
Oran	20	10	"	"	20	10
Totaux	83	29	39	18	122	47

Jusqu'à ce jour, le département de Constantine seul contribuait en partie aux dépenses de son école normale. Il votait une subvention annuelle de 17,500 francs. Les deux autres départements laissaient toute la dépense à la charge de l'État, soit une somme de 226,000 francs environ. A l'avenir, les trois départements devront affecter aux dépenses ordinaires annuelles le produit des quatre centimes spéciaux additionnels à l'impôt sur la propriété bâtie. Cette nouvelle ressource s'élève à environ 85,000 francs.

La subvention de l'État pour les écoles normales de l'Algérie pourra être diminuée d'autant, et les écoles primaires bénéficieront des crédits budgétaires devenus ainsi disponibles.

CHAPITRE IV.

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE SUPÉRIEUR.

L'enseignement primaire supérieur n'est pas encore en très grande faveur en Algérie. Beaucoup de fondations ont paru jusqu'ici plus urgentes, plus indispensables, et ces établissements ont été relégués au second plan, malgré les efforts de l'Administration académique. On doit féliciter d'autant plus les municipalités qui ont pris les premières l'initiative de ces créations, et il serait injuste de ne pas faire mention des quatre écoles primaires supérieures que possède l'Algérie. Il y en a une de garçons et une de filles à Constantine, une de filles à Bône, dans le même département, et une de garçons à Sidi-bel-Abbès, dans le département d'Oran.

Il existe en outre 10 cours complémentaires : 4 de garçons à Mascara, Batna, Philippeville et Bougie; et 6 de filles à Batna, Sétif, Tlemcen, Orléansville, Médéa, et à l'école normale de Miliana.

Ces 14 cours d'enseignement primaire supérieur en Algérie ne comptent pas en tout plus de 200 élèves. C'est une institution à fonder presque de toutes pièces.

CHAPITRE V.

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ÉLÉMENTAIRE.

NOMBRE DES ÉCOLES.

L'enseignement primaire élémentaire est mieux partagé que l'enseignement primaire supérieur.

Sur 326 communes, 18 seulement sont dépourvues d'écoles. Les autres contiennent 842 écoles primaires publiques, 112 écoles privées et 157 écoles maternelles, en tout 1,111 écoles de toute nature, qui donnent une large satisfaction aux besoins scolaires de la population algérienne. En effet, une vingtaine seulement de départements français ont plus de 1,100 écoles, avec une population qui atteint ou surpasse la population non indigène de l'Algérie.

Nous devons donc nous montrer reconnaissants envers les pouvoirs publics qui ont administré successivement l'Algérie, du soin qu'ils ont apporté au service de l'instruction populaire, au milieu des mille difficultés qui ont accompagné l'occupation française. Les colons eux-mêmes ont une grande part dans ces résultats.

Le nombre des enfants des deux sexes qui ont fréquenté les écoles primaires et maternelles en 1887-1888 est de 101,378, avec une augmentation de 4,291 sur l'année précédente. En retranchant de ce nombre 10,495 élèves indigènes qui ont été inscrits dans les écoles d'Algérie, comme on le verra plus loin, il reste environ 90,000 élèves français ou européens. Or, comme la population totale fran-

çaise ou européenne est d'environ 500,000 habitants, il s'ensuit que le rapport de la population scolaire à la population totale serait de 18 p. 100, tandis que ce rapport ne s'élève guère en France au delà de 14 p. 100. Cette proportion est très rassurante, et il faudrait aller jusqu'au Canada pour trouver une situation scolaire meilleure.

Malheureusement la fréquentation laisse un peu à désirer. Sur 76,802 enfants inscrits dans les écoles primaires, 57,936 y étaient présents le 5 décembre 1887, et 58,842 le 5 juin 1888, c'est-à-dire à peu près les trois quarts. La fréquentation est encore moins régulière dans les écoles maternelles : sur 24,576 enfants inscrits 15,582 seulement étaient présents le 5 décembre 1887 et 17,216 le 5 juin 1888, c'est-à-dire moins des deux tiers.

Quoi qu'il en soit, on peut considérer comme un fait acquis que le nombre des écoles en Algérie est en rapport avec les besoins scolaires de la population française et européenne.

CHAPITRE VI.

LOCAUX SCOLAIRES.

L'article 8 du décret du 8 novembre 1887 laisse à la charge des communes la moitié des dépenses de location des maisons d'école à partir du 1er janvier 1888, et la totalité de ces dépenses à dater du 1er janvier 1890.

Cette mesure a eu pour effet de décider un certain nombre de communes à mettre à l'étude des projets de construction de locaux scolaires, afin de remplacer par des bâtiments dont elles seront propriétaires, et qui seront appropriés à l'usage auquel ils sont destinés, les immeubles que plusieurs d'entre elles avaient provisoirement loués pour y installer les services scolaires. Les maisons qui n'ont pas été spécialement construites pour cet usage ne donnent jamais que des écoles défectueuses. Ces maisons mauresques, où sont installées beaucoup d'écoles, peuvent avoir un grand mérite artistique et historique, mais elles n'ont aucun des mérites que réclame l'hygiène scolaire.

Les cours de récréation, si nécessaires dans les villes surtout, y font défaut ou y sont d'une exiguïté déplorable.

Quant au mobilier scolaire, il est presque partout défectueux.

Sur 876 maisons d'école, il y en a 133 qui n'appartiennent pas aux communes et qui ne conviennent guère pour des écoles, puisqu'elles n'ont pas été construites pour

cette affectation. Sur les 743 qui sont des propriétés communales, 160 environ auraient besoin d'être améliorées. Cette proportion n'a rien d'inquiétant, et on peut être assuré que le patriotisme des municipalités aura raison de cet état de choses dans un avenir assez rapproché.

CHAPITRE VII.

DU PERSONNEL ENSEIGNANT.

Une question plus grave et plus délicate est celle du personnel; c'est là la vraie question scolaire, celle dont toutes les autres dépendent et qui les contient toutes. En Algérie comme en France, en France comme chez tous les peuples civilisés, les écoles vaudront toujours ce que vaudront les maîtres.

Au premier abord, on est frappé de ce fait que deux grands privilèges ont été accordés au personnel primaire de notre France africaine.

Le premier de ces privilèges, c'est qu'il relève uniquement de ses chefs universitaires (art. 68 de la loi du 30 octobre 1886). Le personnel algérien goûte fort cette faveur et s'en montre heureux et reconnaissant. Il croit y trouver des garanties d'indépendance et de sécurité.

Le second privilège dont jouissent les instituteurs, c'est de recevoir des traitements hors de pair avec ceux de leurs collègues de France.

Pendant que les instituteurs de France reçoivent, en vertu de la loi du 19 juillet 1875, des traitements qui varient de 900 à 1,200 francs, et les institutrices des traitements qui varient de 700 à 900 francs, les instituteurs d'Algérie ont des traitements qui varient de 1,500 à 2,100 francs, et les institutrices des traitements qui varient de 1,200 à 1,500 francs.

Pendant que les adjoints de Francereçoivent 800 francs et les adjointes 700 francs, les adjoints d'Algérie reçoivent de 1,200 à 1,500 francs et les adjointes 1,000 ou 1,100 francs.

Il peut se faire que dans un grand nombre de localités éloignées des centres européens, et même dans certains centres européens, les conditions de la vie soient plus onéreuses qu'en France. Néanmoins on peut croire que la principale raison de cette faveur, raison très légitime, a été le désir d'engager des maîtres français à quitter le sol natal et leurs familles pour ce pays réputé lointain, par delà la mer, où les premiers venus ont pu se croire exilés, mais où on retrouve aujourd'hui la patrie vivante comme en Provence ou en Languedoc.

L'article 28 du projet de loi soumis aux délibérations du Sénat et déjà voté par la Chambre des députés conserve au personnel algérien, actuellement en fonctions, les bénéfices de la législation existante, sans compter les améliorations que la nouvelle loi comporte.

Un grand nombre de maîtres et de maîtresses ont été appelés de France depuis les premiers temps de la conquête. Aujourd'hui encore, c'est à ce réservoir commun que l'Administration académique est obligée de puiser constamment pour assurer le service. Mais le recrutement est largement assuré, soit par les écoles normales de l'Algérie, soit par les candidats étrangers à ces écoles, mais pourvus du brevet supérieur, soit par les maîtres déjà en exercice en France. On n'examine plus les demandes des aspirants ou aspirantes qui ne possèdent que le brevet élémentaire.

Le personnel, déjà excellent et très comparable à celui de France, ne peut manquer de s'améliorer encore.

Il ne reste plus en Algérie qu'une seule école publique congréganiste de garçons. Elle devra être laïcisée avant trois ans.

Il y a encore 55 écoles primaires publiques congréganistes et 29 écoles maternelles, en tout 64 écoles congréganistes publiques. Il y en a 151 privées.

3. Les *écoles principales* ne sont établies que dans les centres indigènes importants, éloignés de villages européens.

Elles sont confiées à des directeurs français, qui doivent avoir au moins six classes d'indigènes à surveiller, en comptant celles des écoles préparatoires et celles de l'école principale.

La qualité d'école principale est conférée par arrêté du Gouverneur général, sur l'avis du Conseil départemental et la proposition du Recteur.

Il n'y a actuellement que trois écoles principales : à Touggourth, à El-Oued et à Gardaïa.

Les directeurs doivent être âgés de 25 ans, avoir résidé deux ans en Algérie, connaître l'arabe ou le kabyle, et s'engager à exercer pendant cinq ans dans une école principale.

Leur traitement est de 3,000 francs, avec une augmentation annuelle de 100 francs et un supplément de 200 francs par an pour chaque école préparatoire qui s'ouvre sous la conduite d'un de leurs élèves.

Ils ont droit à un logement, à un jardin, à des prestations en nature pour assurer leur approvisionnement, à un transport gratuit, tous les deux ans, pendant les vacances, pour eux et leur famille, à travers l'Algérie et jusqu'à Marseille. Enfin, après huit ans, ils rentrent dans les écoles ordinaires avec la première classe.

Les adjoints français des écoles indigènes, ordinaires ou principales, reçoivent également une indemnité annuelle de 200 à 600 francs, déterminée par le Gouverneur général, sur la proposition du Recteur.

4. Les *écoles préparatoires* ou de *section* sont confiées

à des adjoints ou adjointes, moniteurs ou monitrices indigènes.

Les adjoints indigènes sont soumis aux mêmes conditions de capacité que les adjoints français et reçoivent le même traitement. Ceux qui remplissent les conditions réglementaires de stage et de capacité et qui se font *naturaliser* peuvent être nommés titulaires. Ce cas ne s'est pas encore présenté.

Les moniteurs indigènes doivent être pourvus du certificat d'études primaires et âgés de seize ans au moins, pour diriger une classe annexée à une autre école; de dix-huit ans au moins, pour diriger une école préparatoire.

Ils reçoivent un traitement fixe de 800 francs, pouvant s'élever, par augmentations successives de 100 francs, tous les deux ans, jusqu'à 1,200 francs.

Dans les communes indigènes, le traitement du personnel des écoles est à la charge de l'État; les autres dépenses sont à la charge de la commune.

5. Les *écoles enfantines*, pour les enfants des deux sexes, de 4 à 7 ans pour les garçons, et de 4 à 8 ans pour les filles, sont dirigées par des institutrices ou monitrices françaises ou indigènes.

6. En ce qui concerne le maintien de l'ordre public, les écoles publiques indigènes sont soumises à la surveillance du Gouverneur général de l'Algérie, qui peut suspendre les maîtres et les adjoints de ces écoles. Le maître suspendu doit être immédiatement remplacé par le Recteur.

7. Les indigènes ne sont soumis à l'obligation que dans les communes ou fractions de communes désignées par arrêtés spéciaux du gouverneur général. L'obligation ne s'ap-

IMPRIMERIE NATIONALE.

plique qu'aux garçons d'âge scolaire. L'inscription des noms des parents délinquants à la porte de la mairie est remplacée par un blâme.

8. Des bourses familiales ou d'entretien de 400 francs peuvent être accordées aux élèves indigènes, pourvus du certificat d'études primaires, qui resteront attachés à une école publique pour s'y exercer à la pratique de l'enseignement et y compléter leur instruction.

9. Les caisses des écoles peuvent accorder aux élèves indigènes les plus assidus et les plus méritants des fournitures scolaires, des vêtements, des outils, et même des bourses d'apprentissage.

10. Des inspecteurs primaires ou des délégués nommés par le Ministre sont spécialement chargés, sous l'autorité du Recteur, de l'inspection et de la surveillance des écoles indigènes.

Il n'existe actuellement qu'un inspecteur de cet ordre.

11. Des cours normaux destinés à préparer les indigènes aux fonctions de l'enseignement sont annexés aux écoles normales d'instituteurs.

Ces cours existent à l'école normale d'Alger et à l'école normale de Constantine.

CHAPITRE X.

ENSEIGNEMENT PRIVÉ DES INDIGÈNES.

L'enseignement privé des indigènes est aussi réglé par le décret du 9 décembre 1887 :

1° Les écoles privées musulmanes (Mecid, Zaouïas) ou israélites (Midraschim) sont soumises à la surveillance et à l'inspection des autorités énumérées dans la loi du 30 octobre 1886, comme les écoles privées de France et dans les mêmes limites;

2° Aucune école privée, musulmane ou israélite, ne peut être ouverte sans que le choix du local ait été approuvé par le maire, l'administrateur ou le commandant de cercle. La fermeture de ces écoles peut être prononcée par le Gouverneur général;

3° Aucun maître musulman ou israélite ne peut prendre la direction d'une de ces écoles sans une autorisation entourée de formalités sérieuses. Cette autorisation peut toujours lui être retirée;

4° Dans toute localité ou section de commune soumise à l'obligation, où se trouvera, à une distance ne dépassant pas trois kilomètres et quarante minutes de marche, une école primaire publique de garçons pourvue de locaux suffisants, les écoles musulmanes ou israélites ne peuvent recevoir d'enfants de 6 à 12 ans pendant les heures de classe de l'école publique.

CHAPITRE XI.

CONCLUSION.

Telle est la législation qui régit actuellement l'enseignement des indigènes. C'est sur elle que l'on compte pour accomplir la grande œuvre de l'assimilation, de la civilisation ou de la pénétration de ces masses musulmanes qui nous entourent en Algérie.

Si la mission que s'est assignée la France à l'égard des indigènes est grande et noble, sa tâche est pleine de difficultés.

Voici d'abord comment se répartit la population de l'Algérie, d'après le recensement de 1886 :

Musulmans indigènes (sujets français).		3,264,481	3,286,821
Musulmans marocains (étrangers).....	17,445	22,340	
Musulmans tunisiens (étrangers).....	4,895		
Étrangers européens.....			203,153
Français établis en Algérie.....		219,627	262,222
Israélites naturalisés en 1870.....		42,595	
Population comptée à part (en grande partie, armée française).....			65,269
TOTAL.....			3,817,465

Il résulte de ce tableau que la population musulmane

est d'environ 3,300,000 âmes; et la population européenne, de nationalités diverses, d'environ 500,000 âmes.

Les enfants des étrangers européens sont admis dans les écoles françaises au même titre que les enfants français. Élèves français, espagnols, italiens, maltais, grecs, suisses, etc., se coudoient sur les mêmes bancs et partagent les mêmes jeux et les mêmes travaux. Si, dans certaines villes, quelques écoles sont plus particulièrement fréquentées par des enfants espagnols et italiens, c'est que ces écoles sont situées dans des quartiers plus spécialement habités par des familles appartenant à ces nationalités. Mais il n'y a, ni chez les enfants, ni chez les parents, la moindre trace d'animosités de races. La bonne entente règne partout entre eux.

Il n'en est pas tout à fait de même des israélites. Quelques préventions ont résisté à leur entrée en bloc dans la grande famille française, par le décret de naturalisation de 1870. Aussi voit-on encore dans les grandes villes où les israélites sont nombreux, comme à Alger, Constantine et Tlemcen, des écoles exclusivement fréquentées par leurs enfants, qui viennent de loin pour se trouver ensemble ou pour avoir affaire à des directeurs israélites comme eux. Toutefois cette tendance perd tous les jours de son intensité et la détente entre les deux races est déjà très prononcée. Le temps, les intérêts communs et une même éducation auront raison des dernières préventions.

En ce qui regarde les indigènes musulmans, la question était plus complexe et plus difficile à résoudre.

Les principaux obstacles qu'a rencontrés sous ses pas l'Administration française sont les suivants :

1° L'étendue du territoire occupé par les musulmans;

2° La dissémination de leurs tribus;

3° Leur résistance instinctive aux volontés du vainqueur et la crainte de l'inconnu;

4° Leur ignorance des bienfaits de la civilisation;

5° Leur attachement à leur foi religieuse et à leurs mœurs;

6° Leur tendance naturelle à l'oisiveté et l'exiguïté de leurs besoins;

7° Le manque de personnel enseignant;

8° L'insuffisance des crédits budgétaires;

9° L'incrédulité des Algériens eux-mêmes sur l'excellence de l'œuvre;

10° Les répugnances des parents pour le contact journalier des enfants des deux races.

Cependant, l'œuvre a été courageusement entreprise, et bien que les résultats obtenus puissent paraître absolument insuffisants à notre patriotisme libéral, il faut savoir les apprécier et les considérer comme une amorce encourageante pour le grand mouvement de pénétration qui se prépare.

En juillet 1888, les écoles indigènes s'élevaient au nombre de 94, avec une augmentation de 19 sur l'année précédente; les classes indigènes annexées à des écoles françaises étaient au nombre de 34, au lieu des 29 de l'année précédente.

Les maîtres ou maîtresses étaient au nombre de 183, avec une augmentation de 25; parmi eux, on comptait 108 adjoints ou moniteurs indigènes. Malheureusement, ces derniers maîtres, à peu d'exceptions près, n'ont que le certificat d'études primaires. A l'avenir, les adjoints indigènes devront tous être munis du brevet élémentaire.

Quant aux élèves indigènes qui fréquentent les écoles, en voici le tableau complet :

DÉPARTEMENTS.	ÉLÈVES MUSULMANS.							
	ÉCOLES MATERNELLES.		ÉCOLES PRIMAIRES.		COURS NORMAUX.	LYCÉES et COLLÈGES	MÉDERSAS.	TOTAUX.
	Garçons.	Filles.	Garçons.	Filles.				
Alger.....	119	99	4,026	307	25	43	22	4,641
Constantine.....	43	43	3,085	394	23	50	18	3,656
Oran.....	100	76	1,958	212	"	18	36	2,391
TOTAUX.....	262	209	9,069	913	48	111	76	10,688
	471		9,982					

Dans l'année 1887, 5 jeunes Arabes ou Kabyles avaient obtenu le brevet élémentaire de capacité; 7 l'ont obtenu en 1888.

49 élèves musulmans ont obtenu, en 1888, le certificat d'études primaires.

49 certificats d'études primaires sur 10,000 élèves! 10,000 élèves sur 300,000 garçons d'âge scolaire, et autant de filles!

Les filles, hélas! ne viennent dans les écoles qu'à titre d'exceptions, et reprennent toujours la vie de leurs mères.

Il faudrait donc, pour mener à bonne fin l'œuvre commencée, au moins trente fois plus d'efforts qu'on n'en a déployés et trente fois plus de ressources qu'on n'en a aujourd'hui.

Ce n'est pas une raison pour désespérer, et M. le Recteur de l'académie d'Alger se borne à demander pour le moment une augmentation de crédit de 150,000 francs.

Pour créer chaque année de 60 à 80 écoles, ce qui lui paraît suffisant, il lui faudrait une augmentation annuelle de 100,000 à 120,000 francs.

La question mérite d'être étudiée et d'être prise en considération par les pouvoirs publics.

TABLE DES MATIÈRES.

Pages.

Introduction..... 525

Chapitre premier. — Historique..... 525

ENSEIGNEMENT DES EUROPÉENS.

Chapitre II. — Décret du 8 novembre 1887..... 529

Chapitre III. — Écoles normales..... 531

Chapitre IV. — Enseignement primaire supérieur..... 534

Chapitre V. — Enseignement primaire élémentaire. — Nombre des écoles .. 535

Chapitre VI. — Enseignement primaire élémentaire. — Locaux scolaires.... 537

Chapitre VII. — Du personnel enseignant..... 539

Chapitre VIII. — De l'inspection..... 542

ENSEIGNEMENT DES INDIGÈNES.

Chapitre IX. — Décret du 9 décembre 1887..... 543

Chapitre X. — Enseignement privé des indigènes..... 547

Chapitre XI. — Conclusion..... 548

L'ENSEIGNEMENT PUBLIC

DANS LA RÉGENCE DE TUNIS,

PAR

M. L. MACHUEL,

DIRECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC EN TUNISIE.

L'ENSEIGNEMENT PUBLIC

DANS

LA RÉGENCE DE TUNIS.

La Régence de Tunis, ou Tunisie, occupe, dans le bassin méditerranéen, l'une des situations géographiques les plus remarquables et les plus avantageuses. Placée dans la partie la plus septentrionale de l'Afrique, elle est aussi rapprochée de la France que notre belle colonie d'Algérie, qui lui sert de limite à l'ouest. Elle est à quelques heures de la Sicile et de la Sardaigne. Elle ne pouvait donc échapper à l'action européenne et principalement à celle de la France, qui a entretenu de tout temps les relations les plus amicales avec ses différents souverains.

Groupée dans des villes importantes et de gros villages placés le long du littoral, de Bizerte à Zarzis, la population ndigène est, depuis des siècles, en contact avec les Européens. Aussi est-elle, en général, beaucoup plus tolérante, et, par suite, beaucoup plus malléable que celle des autres contrées de l'Afrique septentrionale. Habituée à entendre parler des langues européennes, principalement le français et l'italien, elle s'est rendu compte de l'utilité, de la nécessité même qu'il y avait pour elle d'étudier ces langues. Aussi les Tunisiens, surtout ceux de la classe aisée, ont-ils tenu, depuis plus d'un demi-siècle, à faire apprendre le français à leurs enfants.

Enfin, au point de vue des études arabes, Kairouan, la Sainte, Sfax, Mehdia et Tunis ont été des centres littéraires renommés.

Le terrain était donc admirablement préparé en Tunisie pour recevoir la semence intellectuelle que la France s'est fait un devoir de lui apporter le jour où elle a établi son protectorat.

Avant d'exposer la situation actuelle de l'enseignement public en Tunisie, voyons ce qu'elle était avant 1882.

L'ENSEIGNEMENT FRANÇAIS EN TUNISIE AVANT LE PROTECTORAT.

Le premier établissement scolaire français de Tunis de quelque importance fut fondé, en 1845, par l'abbé Bourgade. Il était fréquenté par des enfants de toutes les nationalités et de toutes les confessions. L'instruction était la même pour tous les élèves. Le programme comprenait l'étude de la langue française et de la langue italienne, des mathématiques, de l'histoire et de la géographie.

Les professeurs étaient, en dehors de M. Bourgade, MM. Lagier pour l'enseignement du français et des mathématiques dans les classes les plus avancées, et Payen, pour l'enseignement du français dans les classes inférieures. Il est bon de connaître les noms de ces premiers pionniers de notre enseignement.

En 1855, Mgr Suter, vicaire apostolique de la Tunisie, fit venir à Tunis des Frères de la Doctrine chrétienne qui ouvrirent une école dans laquelle ils enseignèrent simultanément le français et l'italien. Cette nouvelle école, protégée par l'évêque, ne tarda pas à réunir la plupart des enfants

européens de la ville. L'abbé Bourgade se vit alors dans l'obligation de fermer son établissement et de quitter Tunis.

Une seconde école, dirigée par des Frères, fut ouverte à Tunis en 1859. En 1871, fut créée l'école de la Goulette, qui fut confiée également aux Frères de la Doctrine chrétienne.

En 1875, les Frères missionnaires d'Afrique furent appelés en Tunisie en qualité de chapelains et de gardiens de la chapelle Saint-Louis que le Gouvernement français avait fait construire en 1830 sur l'emplacement de Carthage, à l'endroit où l'on suppose qu'est mort l'illustre monarque. En 1880, le cardinal Lavigerie fit élever, autour de la chapelle, de grands bâtiments dans lesquels il installa un collège qu'il appela collège *Saint-Louis de Carthage*. Les élèves ne tardèrent pas à affluer. Les habitants de Tunis, aussi bien les Européens que les indigènes, étaient trop heureux de pouvoir faire instruire leurs fils sans être obligés de les envoyer en France ou en Italie.

Ce collège comptait plus de cinquante élèves pensionnaires lors de l'occupation française en 1881. Il fut transporté l'année suivante à Tunis et prit le nom de *collège Saint-Charles*.

En 1876, le Gouvernement tunisien fonda le collège Sadiki, destiné aux enfants musulmans.

En 1878 fut créée la grande école de l'Alliance israélite.

La plus ancienne école de filles de Tunis a été fondée par les Sœurs de Saint-Joseph de l'Apparition, venues dans la Régence en 1843. Cette école, qui subsiste encore aujourd'hui et qui a été installée dans d'excellentes condi-

tions hygiéniques, a été, pendant de longues années, le seul établissement scolaire de filles de Tunis.

D'autres écoles de filles furent également créées à Tunis (la Goulette, Bizerte, Sousse, Monastir, Mehdia, Sfax et Djerba) et confiées aux Sœurs de Saint-Joseph.

Un grand établissement scolaire, dirigé par les Sœurs de Sion, fut aussi ouvert à Tunis en 1882.

En résumé, les établissements scolaires de la Régence, dans lesquels la langue française formait la base de l'enseignement, étaient au nombre de 24 en 1883, au moment où le Gouvernement créa une direction de l'enseignement public. Vingt de ces établissements étaient dirigés par des congréganistes; les quatre autres (le collège Sadiki et les trois écoles de l'Alliance israélite) étaient confiés à des professeurs laïques.

Aucun d'eux ne recevait de subvention du Gouvernement local, qui n'exerçait du reste sur eux aucune surveillance.

A ces établissements scolaires il est bon d'ajouter les écoles italiennes qui comprenaient :

Un collège de garçons et un collège de filles à Tunis;

Une école de garçons et une école de filles à la Goulette et à Sousse.

L'ENSEIGNEMENT PUBLIC EN TUNISIE
DEPUIS LE PROTECTORAT.

DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES.

On a vu que le nombre des établissements scolaires de la Régence était de 24 en 1883.

Examinons tout de suite quel est le nombre de ces établissements au 31 janvier 1889 :

ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES PUBLICS.

		Laïques.	Congrégan.	Total.
Collèges		2	1	3
Écoles secondaires de jeunes filles		1	"	1
Écoles primaires.	de garçons	25	6	31
	de filles	7	9	16
	mixtes	8	1	9
Totaux		43	17	60

ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES PRIVÉS.

		Laïques.	Congrégan.	Total.
Écoles primaires.	de garçons	2	"	2
	de filles	2	3	5
Totaux		4	3	7

On comptait donc en Tunisie, au 31 janvier 1889, soixante-sept établissements scolaires publics ou privés, dont vingt dirigés par des congréganistes et quarante-sept confiés à des maîtres laïques.

Il n'y a plus aujourd'hui une seule localité renfermant un groupe d'Européens quelque peu important qui ne soit dotée d'une ou de plusieurs écoles françaises. Bien des centres indigènes en sont également pourvus. (Voir le tableau général de la statistique des établissements scolaires annexé à cette Notice.)

POPULATION SCOLAIRE.

Du 24 septembre 1888, date de la rentrée des classes

IMPRIMERIE NATIONALE.

au 31 janvier 1889, le nombre des élèves inscrits sur les registres matricules a été :

Pour les écoles publiques, de	6,979
Pour les écoles privées, de	2,515
TOTAL	9,494

Les registres d'appel donnent, pour le mois de janvier 1889, les indications suivantes :

Garçons	Écoles publiques	4,251	5,681
	Écoles privées	1,430	
Filles	Écoles publiques	2,009	3,021
	Écoles privées	1,012	
	TOTAL		8,702

qui se répartissent ainsi :

ÉCOLES PUBLIQUES.

Français	Garçons	532	862
	Filles	330	
Italiens	Garçons	772	1,410
	Filles	638	
Anglo-Maltais	Garçons	608	1,137
	Filles	529	
Israélites	Garçons	528	986
	Filles	458	
Musulmans	Garçons	1,752	1,761
	Filles	9	
Divers	Garçons	59	104
	Filles	45	
	TOTAL		6,260

ÉCOLES PRIVÉES.

Français.....	Garçons.....	48	202
	Filles.....	154	
Italiens.....	Garçons.....	12	86
	Filles.....	74	
Anglo-Maltais.	Garçons.....	4	41
	Filles.....	37	
Israélites.....	Garçons.....	1,359	2,088
	Filles.....	729	
Musulmans...	Garçons.....	1	4
	Filles.....	3	
Divers	Garçons.....	6	21
	Filles.....	15	
	TOTAL.....		2,442

ÉCOLES PUBLIQUES ET ÉCOLES PRIVÉES RÉUNIES.

Français.....	Garçons.....	580	1,064
	Filles.....	484	
Italiens.....	Garçons.....	784	1,496
	Filles.....	712	
Anglo-Maltais.	Garçons.....	612	1,178
	Filles.....	566	
Israélites.....	Garçons.....	1,887	3,074
	Filles.....	1,187	
Musulmans...	Garçons.....	1,753	1,765
	Filles.....	12	
Divers	Garçons.....	65	125
	Filles.....	60	
	TOTAL.....		8,702

En 1885, première année où il a été possible de faire

une statistique rigoureuse de nos établissements scolaires, les écoles publiques et privées étaient fréquentées par :

Garçons	2,707
Filles	1,683

Soit un total de 4,390 élèves qui comprenaient :

Français	Garçons	199	387
	Filles	188	
Italiens	Garçons	367	795
	Filles	428	
Anglo-Maltais	Garçons	307	804
	Filles	497	
Israélites	Garçons	1,328	1,879
	Filles	551	
Musulmans	Garçons	468	474
	Filles	6	
Divers	Garçons	38	51
	Filles	13	
	Total		4,390

L'augmentation de notre population scolaire a donc été, en quatre ans, de 4,312 enfants (8,702 — 4,390) appartenant aux nationalités et confessions suivantes :

Français	677
Italiens	701
Anglo-Maltais	374
Israélites	1,195
Musulmans	1,291
Divers	74
Total	4,312

Ainsi, de 1885 à 1889, la population de nos établissements d'instruction publics et privés a doublé. L'augmentation porte aussi bien sur les élèves français, qu'italiens, maltais, israélites ou musulmans. Pour ces derniers, elle est particulièrement remarquable.

En 1883, on comptait en Tunisie 150 élèves indigènes seulement étudiant la langue française; en 1885, il y en avait 474; en 1889, nous en trouvons 1,765. Pendant cette période de quatre ans, leur nombre a donc quadruplé. Cette progression est suffisamment éloquente.

Comparée au chiffre total des habitants de la Régence, la population scolaire donne approximativement les résultats suivants :

ÉLÈVES FRÉQUENTANT LES ÉCOLES FRANÇAISES.

Français	15.00 p. 100
Italiens	7.50
Maltais	10.70
Musulmans	0.18
Israélites	3.00
Européens divers	4.00

La proportion des élèves européens fréquentant les écoles françaises est de 9.5 p. 100.

PERSONNEL ENSEIGNANT.

Le personnel enseignant des établissements scolaires publics de la Régence comprend 132 professeurs ou instituteurs et 55 institutrices. 88 professeurs ou instituteurs sont laïques, 44 sont congréganistes. Parmi les institutrices, 19 sont laïques et 36 sont congréganistes.

Les maîtres indigènes employés dans les écoles françaises sont au nombre de 48; les maîtres divers (professeurs d'italien, de dessin, de gymnastique, etc.) sont au nombre de 31.

Le total des maîtres et des maîtresses qui professent dans nos écoles publiques est de 266.

Le tableau suivant indique les titres et les diplômes universitaires que possèdent ces différents maîtres :

			Laïques.	Congréganistes.	Total.
Professeurs agrégés			2	"	2
Professeurs licenciés			8	1	9
Professeurs pourvus du certificat d'aptitude au professorat des écoles normales			3	"	3
Maîtres pourvus du brevet supérieur.	Laïques	Instituteurs			39
		Institutrices			6
	Congréganistes	Instituteurs			5
		Institutrices			"
	Total				50
Maîtres pourvus du brevet élémentaire.	Laïques	Instituteurs			34
		Institutrices			13
	Congréganistes	Instituteurs			27
		Institutrices			22
	Total				96
Maîtres pourvus du certificat d'aptitude padagogique.	Laïques	Instituteurs			6
		Institutrices			1
	Total				7

Maîtres parlant la langue arabe.	Laïques.....	Instituteurs .	55
		Institutrices.	2
	Congréganistes.	Instituteurs .	2
		Institutrices.	3
		TOTAL.....	62

Maîtres non pourvus de diplômes.	Laïques.....	Instituteurs .	3
		Institutrices.	1
	Congréganistes.	Instituteurs .	7
		Institutrices.	11
		TOTAL.....	22

Depuis 1883, les maîtres et les maîtresses nommés dans l'enseignement public en Tunisie étaient pourvus de brevets réglementaires, sauf une institutrice laïque qui a été appelée à professer dans une classe enfantine à cause de sa connaissance de la langue italienne, et deux maîtres adjoints musulmans, pourvus du reste du certificat d'études primaires. Les autres maîtres et maîtresses non diplômés exerçaient en Tunisie avant 1883.

DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE.

Les établissements dans lesquels l'enseignement secondaire est donné sont :

1° Le collège Saint-Charles;
2° Le collège Sadiki;
3° Le collège Alaoui.

COLLÈGE SAINT-CHARLES. — Le collège Saint-Charles est, en réalité, le seul établissement secondaire de la Régence. Il a pris naissance, comme il a été dit plus haut, sur la colline de l'antique Byrsa et a été ouvert au mois d'octobre

1880. Il a été transféré à Tunis en 1883 et installé dans les magnifiques locaux construits par les soins de S. Ém. le cardinal Lavigerie. Dès la première année, les élèves dépassèrent la centaine, nombre qui, depuis cette époque, a presque triplé. Comme à Saint-Louis, les familles y envoyèrent leurs enfants sans distinction de nationalité ni de culte. Mais, en présence de l'augmentation constante de leur population scolaire, les Pères missionnaires durent s'adjoindre, à la rentrée de 1883, les Frères de la Société de Marie, qui administrent à Paris le collège Stanislas, pour diriger les classes élémentaires. Enfin, en 1886, à la suite d'un contrat intervenu entre le cardinal Lavigerie, le gouvernement tunisien et le Ministre de l'instruction publique, des professeurs de l'Université furent appelés au collège Saint-Charles. Ils furent chargés des classes de l'enseignement secondaire classique et de l'enseignement spécial. Cette mesure a permis d'élargir le cadre des études faites dans cet établissement.

Organisation. — Au collège Saint-Charles, les fonctions qui se rapportent à l'éducation sont distinctes de celles qui ont pour objet l'enseignement.

Le soin de l'éducation a été confié aux prêtres de la Société des missionnaires d'Alger, qui ont la direction générale de la maison, sous l'autorité d'un supérieur nommé par S. Ém. le cardinal Lavigerie et agréé par le Ministre de l'instruction publique. Au supérieur sont adjoints un censeur et un économe. Le premier, conformément à ce qui existe dans les lycées français, est chargé du maintien de la discipline générale. Les fonctions du Père-économe embrassent tout ce qui concerne l'administration matérielle.

Enfin, c'est également à des Pères missionnaires que sont confiées les diverses surveillances de l'établissement.

Les fonctions de l'enseignement sont dévolues à des professeurs gradés de l'Université. Toutes les classes de l'enseignement secondaire ont à leur tête des maîtres pourvus des diplômes d'agrégé ou de licencié (2 agrégés et 9 licenciés, y compris le Père supérieur). Ils sont choisis par le conseil d'administration du collège et nommés par le Gouvernement français. Les classes élémentaires sont dirigées par des Frères de la Société de Marie, ayant soit le brevet supérieur, soit le brevet élémentaire. Enfin le personnel enseignant comprend pour les cours spéciaux : 2 professeurs d'arabe, 1 professeur d'anglais, 2 professeurs de musique, 1 professeur de dessin, 1 maître de gymnastique.

La haute direction du collège est confiée à un conseil d'administration, qui est présidé par S. Ém. le cardinal Lavigerie ou son délégué et qui compte 5 membres : 1 délégué du Gouvernement français, le supérieur et 3 directeurs ou professeurs du collège. Cette commission administrative se réunit régulièrement une fois tous les trois mois.

Enseignement. — Le collège Saint-Charles est soumis au régime de l'instruction publique, comme les lycées et les collèges de la métropole. Le plan des études y est tracé d'après les programmes universitaires, et, pour tout ce qui concerne l'application de ces programmes et l'inspection régulière des classes, l'établissement relève du Directeur de l'enseignement public en Tunisie.

Les classes se divisent en deux catégories : classes élémentaires, classes de l'enseignement secondaire.

Les classes élémentaires sont celles où sont placés les

jeunes enfants dont l'instruction primaire n'est pas achevée. Ces classes, au nombre de six, portent les noms suivants : septième, 1re division; septième, 2e division; huitième, 1re division; huitième, 2e division; classe préparatoire, 1re division; classe préparatoire, 2e division. A la fin de la septième, les élèves qui ont l'âge requis par les règlements se présentent aux examens du certificat d'études de l'enseignement primaire [1].

Les classes de la seconde catégorie sont suivies par les élèves qui désirent se préparer aux examens des trois baccalauréats universitaires. Quoique de fondation récente, le

[1] *Population scolaire du collège Saint-Charles, divisée par classes.*

Mathématiques élémentaires	3 élèves.
Seconde	3
Troisième	12
Quatrième	10
Cinquième	18
Sixième	17
Quatrième année	3
Troisième année	7
Deuxième année	14
Première année	11
TOTAL des élèves des classes secondaires	98
TOTAL des élèves des classes primaires	156
TOTAL GÉNÉRAL	254

(Pour la division des élèves par nationalités, voir le tableau général de la statistique.)

Élèves internes	56
Élèves demi-pensionnaires	41
Élèves externes surveillés	65
Élèves externes	92
TOTAL	254

collège Saint-Charles a déjà vu fonctionner toutes les divisions de l'enseignement secondaire classique : mathématiques élémentaires, mathématiques préparatoires, pour les sciences; philosophie, rhéthorique, seconde, troisième, quatrième, cinquième, sixième pour les lettres. L'enseignement spécial, organisé en 1886, compte actuellement quatre années.

L'enseignement secondaire classique comprend, pour l'année scolaire courante, les classes de sixième, cinquième, quatrième, troisième, seconde et mathématiques élémentaires. Il n'y a pas d'élèves pour les classes de rhétorique, de philosophie et de mathématiques préparatoires.

La langue vivante fondamentale enseignée au collège Saint-Charles est l'arabe, que tous les élèves apprennent à partir de la huitième. L'italien, obligatoire en septième et en huitième et dans l'enseignement spécial, est facultatif dans les classes de l'enseignement secondaire classique, parce qu'il n'est plus reçu pour les examens universitaires. Enfin des conférences d'anglais et d'allemand sont faites aux enfants dont les parents le désirent.

Enseignement complémentaire. — Indépendamment des études classiques proprement dites, la Direction du collège Saint-Charles fait donner ou offre aux élèves plusieurs leçons complémentaires. Les principales sont celles de la comptabilité commerciale et du dessin.

1° *Cours de comptabilité commerciale.* — Ces cours spéciaux sont donnés aux élèves qui se destinent au commerce. Ils ont lieu trois fois par semaine, pendant les études, et durent une heure chaque fois. On y enseigne particulièrement la comptabilité et la tenue des livres.

2° *Cours de dessin.* — L'étude du dessin commence en huitième, 1re et 2e division, et se fait pendant la classe. Pour les élèves des divisions supérieures, l'enseignement du dessin se fait en dehors des classes. Des cours de dessin linéaire ont lieu deux fois par semaine pour les élèves de l'enseignement spécial; le dessin d'imitation est enseigné une fois chaque semaine, et toutes les classes de l'enseignement secondaire suivent ce cours.

3° *Solfège.* — Des cours de solfège ont lieu une fois par semaine. Seuls, les élèves des classes supérieures y prennent part.

4° *Gymnastique.* — Les leçons générales de gymnastique sont obligatoires dans toutes les divisions et pour tous les élèves. Elles ont lieu deux fois par semaine pour les classes élémentaires, une fois seulement pour les classes plus avancées. Seuls les externes libres des divisions supérieures sont dispensés de ces exercices.

5° *Musique instrumentale.* — Cet enseignement n'est pas obligatoire comme celui du solfège. Des leçons spéciales sont données quatre fois par semaine aux élèves qui font partie de la fanfare du collège ou se préparent à y entrer.

Pour tout ce qui concerne les arts d'agrément et les répétitions particulières, les familles traitent directement avec MM. les professeurs.

Enseignement de la morale et enseignement religieux. — Chaque jour, après la récréation du soir, les élèves sont réunis dans une grande salle spéciale pour assister à une conférence qui leur est faite le plus souvent par le Père

supérieur. Cette conférence roule habituellement sur la morale ou l'éducation.

L'enseignement religieux n'est donné, dans l'établissement même, qu'aux élèves appartenant au culte catholique. Cet enseignement est obligatoire pour ces élèves, qui sont tenus d'assister les dimanches et les jours de fête aux exercices religieux.

Les enfants qui appartiennent aux autres cultes sont autorisés à quitter le collège pour aller assister aux offices. Ils peuvent aussi rester en étude pendant le temps consacré aux exercices du culte catholique.

Système d'émulation. — Les principaux moyens d'émulation employés au collège Saint-Charles sont :

1° Les notes;

2° Les compositions ;

3° Les examens.

1. *Notes.* — Tous les dimanches matin se tient une réunion générale des classes de l'établissement.

Le Supérieur la préside en personne et proclame devant tout l'établissement les notes que chaque élève a méritées dans la semaine précédente par son travail et sa conduite. Les notes sont au nombre de quatre :

Conduite générale. — Cette note apprécie tout l'ensemble de la conduite de l'élève dans le collège.

Étude. — Cette note s'applique au travail et à la conduite pendant les études de la semaine.

Conduite en classe. — Cette note comprend l'attention à l'enseignement des professeurs, la docilité, la bonne tenue, enfin le silence.

Travail de classe. — Cette note apprécie les leçons et les devoirs de la semaine, le succès de l'élève comparativement à ses moyens naturels.

Ces notes sont données sur l'échelle de 0 à 6.

En voici la signification :

Parfaitement bien	6
Presque parfaitement bien	5 1/2
Très bien	5
Presque très bien	4 1/2
Bien	4
Assez bien	3 1/2
Passable	3
Médiocre	2 1/2
Mal	2
Très mal	1
Nul	0

Ces notes reçoivent une double sanction par des récompenses et des punitions.

L'élève qui, pendant un mois, a eu la moyenne 5 pour l'ensemble des notes de conduite générale et d'étude, et au moins la moyenne 4 pour les notes de classes, est inscrit au tableau d'honneur du collège. Cette inscription donne droit à une sortie d'honneur qui est accordée le premier jeudi du mois suivant. Les deux élèves qui ont obtenu la plus forte moyenne pour l'ensemble des notes ont leurs noms inscrits au tableau d'honneur du *Bulletin de l'enseignement public*.

Les élèves qui ont eu, même une seule fois, les notes 1 ou 2, non seulement sont privés de la sortie d'honneur, quelle que soit d'ailleurs leur moyenne du mois, mais encore ne jouissent pas intégralement du congé général du

mois suivant. La note 1 inflige une heure de retenue ; la note 2, une demi-heure [1].

Les notes sont affichées chaque lundi matin dans le parloir, et elles y restent toute la semaine, afin que les visiteurs, ainsi que les parents des élèves et les étrangers, puissent en prendre connaissance.

2. *Compositions.* — On distingue les compositions ordinaires et les compositions de fin d'année. Les premières ont lieu une fois chaque semaine dans les classes élémentaires et, en moyenne, une fois chaque quinzaine dans les classes supérieures. La composition est présidée par le professeur de la classe ou du cours ; sa durée varie selon les divisions, et de plus, dans les classes de l'enseignement secondaire, cette durée varie selon les facultés. Le professeur dresse un tableau qui contient la liste des places, avec indication distincte des composants et des absents. Ces places sont proclamées par le Père supérieur dans la réunion générale du dimanche matin.

Les compositions de fin d'année qui se font dans les dernières semaines comptent chacune pour trois. Le résultat n'en est pas proclamé aux élèves; il est seulement noté sur les bulletins que reçoivent les familles.

[1] Les différentes punitions en usage au collège Saint-Charles sont :
Les mauvaises notes ;
Les arrêts pendant les heures de récréation ;
Les retenues les jours de promenade;
Les privations de sortie les jours de congé ;
Le blâme infligé publiquement à l'élève à la conférence du dimanche matin ;
La menace du renvoi de l'établissement
Le renvoi.

3. *Examens.* — Il y a chaque année trois examens pour les classes : le premier a lieu pendant la semaine qui précède le congé du nouvel an ; le deuxième, le lundi et le mardi d'après le dimanche des Rameaux ; le troisième, les deux jours qui précèdent la distribution des prix. On attache une importance toute spéciale à celui de fin d'année, car il constitue l'examen de passage pour les classes. Tout élève qui a eu un examen insuffisant est tenu de le préparer et de le passer à nouveau.

Immédiatement après ces examens, des bulletins trimestriels sont envoyés aux familles, afin de leur faire connaître les succès, le travail et la conduite de leurs enfants pendant le trimestre écoulé.

Collège Sadiki. — Le collège Sadiki a été institué en 1876 par S. A. le bey Sadock, sous le ministère du général Kheir-Eddin, qui voulut doter la Tunisie d'un établissement scolaire capable de préparer les jeunes gens musulmans aux carrières libérales et administratives. Il consacra la majeure partie des biens confisqués à l'ancien ministre Si Mustapha Khasnadar à ce nouveau collège, qui fut ainsi richement doté. Ces biens furent déclarés *habous*, c'est-à-dire biens religieux et inaliénables, et leur administration fut confiée, dans le principe, à un fonctionnaire spécial, d'une honorabilité parfaite, choisi par le ministre-fondateur. Les finances du collège prospérèrent rapidement, et ses rentes s'élevèrent à près de 400,000 piastres (240,000 fr.). Malheureusement, après la mort de ce premier administrateur, la direction de l'établissement et la gestion des biens furent confiées à un seul fonctionnaire qui remplit, sans doute, sa mission avec moins d'habileté ou

avec plus de négligence, car les finances du collège ne tardèrent pas à péricliter. De riches propriétés furent vendues dans des conditions désavantageuses, moyennant une rente perpétuelle (*inzal*); des échanges désastreux d'immeubles furent consentis; les rentrées des loyers se firent avec la plus grande difficulté. Aussi cet intéressant et utile établissement aurait-il été obligé de fermer ses portes sans les réformes importantes introduites dans son administration depuis l'établissement du protectorat.

Une des plus importantes a consisté dans la création d'un conseil d'administration composé de huit membres, que le directeur de l'enseignement a toujours le droit de présider. Ce conseil dresse le budget de l'établissement, approuve les locations, propose la création de chaires nouvelles, décide l'augmentation des traitements, etc.

Régime intérieur et enseignement. — L'enseignement donné primitivement au collège Sadiki comprenait : 1° l'étude approfondie de la langue arabe, embrassant le Coran, la grammaire, le droit, la théodicée, la rhétorique, la logique et la littérature; 2° l'étude de la langue française et de l'italienne, des éléments des sciences mathématiques et physiques, de l'histoire et de la géographie.

Un certain nombre d'élèves apprenaient le français; d'autres, l'italien; mais les deux catégories réunies ne comprenaient que le tiers des jeunes Tunisiens admis au collège.

D'après le premier règlement, le recrutement des élèves devait se faire par voie de tirage au sort. Le fondateur avait voulu éviter ainsi le favoritisme et ouvrir à tous les Tunisiens les portes du nouvel établissement, quelle que fût la

IMPRIMERIE NATIONALE

situation des parents. Au début, il faut le reconnaître, il eût été difficile de procéder autrement; mais ce mode de recrutement ne pouvait plus être conservé maintenant que la Tunisie possède un certain nombre d'établissements d'instruction ouverts aux indigènes, et que le collège a créé des annexes où tous les enfants sont admis. Aussi, a-t-on décidé qu'à l'avenir les élèves n'entreraient plus à la Sadikia qu'à la suite d'un concours.

Le collège Sadiki reçoit 150 élèves qui prennent dans l'établissement, et sans aucun frais pour leurs parents, le repas de midi; 50, complètement internes, sont habillés et blanchis; enfin tous reçoivent les fournitures classiques et les livres qui leur sont nécessaires.

Actuellement les classes sont au nombre de 7. L'enseignement européen, que les 150 élèves sont obligés de suivre, comprend : l'étude de la langue française (lecture, grammaire, écriture, littérature); l'histoire et la géographie de la France; des notions d'histoire et de géographie générales; l'arithmétique, le système métrique, la géométrie, l'algèbre et les éléments des sciences physiques et chimiques.

Les méthodes d'enseignement qui étaient en usage ont été profondément modifiées et mises en rapport avec les besoins actuels. Aucune direction n'était donnée autrefois à l'enseignement européen; les professeurs agissaient à leur guise, suivant la voie qu'ils jugeaient la meilleure, mais sans aucune entente entre eux et sans une idée bien exacte des résultats à obtenir. Quelques-uns cherchaient plutôt à faire briller leurs élèves qu'à leur donner une instruction solide. Aussi le niveau des études était-il assez faible.

Aujourd'hui le censeur du collège arrête, au commen-

cement de l'année, le programme des études européennes, pour chaque classe, dresse un tableau de l'emploi du temps et veille à l'observation stricte des règlements. Les professeurs réunis en conseil, à la fin de chaque mois, examinent les notes des élèves, s'entendent sur les récompenses à accorder ou les punitions graves à infliger, et discutent l'inscription des meilleurs élèves au tableau d'honneur. A la fin de l'année scolaire, ils procèdent à l'élimination des boursiers dont le travail et la conduite ont laissé à désirer. Enfin ce conseil fait subir aux élèves un examen de passage une semaine avant le commencement des grandes vacances, et il les classe suivant leur force.

Le personnel actuel du collège Sadiki comprend :

1° 1 directeur musulman, ancien professeur de l'établissement et ancien directeur de l'importante annexe de Kairouan;

2° 1 censeur des études européennes, chargé du cours de sciences;

3° 7 professeurs de français, tous pourvus de diplômes universitaires et connaissant la langue arabe;

4° 1 surveillant général;

5° 1 professeur de dessin;

6° 5 professeurs et 3 maîtres élémentaires pour l'enseignement de l'arabe.

Le collège Sadiki a envoyé, à différentes reprises, plusieurs de ses élèves achever leurs études en France; il leur a ensuite procuré des emplois dans les administrations et principalement au ministère tunisien où ils rendent les meilleurs services. Deux élèves du collège Sadiki qui désiraient embrasser la carrière de l'enseignement ont passé trois années à l'école normale de Versailles et en sont

sortis avec le brevet supérieur. L'un d'eux est actuellement professeur dans l'établissement même qui l'a élevé; l'autre est au collège Alaoui.

L'Administration du collège Sadiki a également envoyé un de ses élèves faire des études de médecine à l'école d'Alger. Il se distingue, nous a-t-on assuré, par son ardeur à l'étude et passe pour un des bons étudiants de son année.

Enfin le collège Sadiki a employé une grande partie du surcroît de ses recettes à fonder cinq annexes, trois à Tunis, une à Kairouan et une à Sfax, qui permettent de donner l'enseignement français à un grand nombre d'enfants et qui lui assurent un recrutement excellent pour ses boursiers.

On peut donc affirmer que le collège Sadiki est l'un des établissements de la Régence qui rendent le plus de services à la cause française, c'est-à-dire à la cause de la civilisation.

S. A. le Bey a voulu donner à ce collège un témoignage de sympathie en lui confiant l'instruction de tous les enfants de la famille beylicale, qui viennent tous les jours assister aux leçons de nos professeurs.

Collège Alaoui. École normale. — Le collège Alaoui a été fondé en 1884, sur l'initiative de S. A. le Bey régnant, avec l'assentiment et les encouragements du Gouvernement français. Cette fondation se rattache donc entièrement à la période du protectorat. C'est en quelque sorte la première création due à la direction de l'enseignement. Elle a précédé et facilité celle des écoles de la Régence.

Le collège Alaoui a été installé dans un bâtiment qui occupe une des plus belles situations de la ville. L'étendue des terrains qui en dépendent a permis d'accroître chaque année les locaux. Bien que l'établissement ait été augmenté

d'un premier étage et d'un nouveau réfectoire, les élèves y sont encore trop à l'étroit, et l'on est obligé d'entasser les enfants dans les salles de classe pour ne pas les refuser. (Voir le tableau général de la statistique.)

Organisation du collège. Des maîtres. — Le collège Alaoui se compose de deux parties distinctes : 1° le collège proprement dit ou école normale; 2° l'école primaire qui lui est annexée, dite simplement *école annexe.*

Le directeur de l'école normale est chargé du soin de l'établissement tout entier, de l'une comme de l'autre partie. Ce fonctionnaire est pourvu du diplôme de professeur d'école normale et du certificat d'aptitude à l'inspection et à la direction des écoles normales. Il a les mêmes attributions à peu près que les fonctionnaires du même ordre en France.

Un économe est chargé de la partie matérielle et financière en ce qui concerne l'établissement entier.

Le personnel du collège Allaoui comprend en outre :

8 professeurs français;
2 professeurs indigènes;
2 maîtres surveillants;
1 directeur de l'école annexe;
6 maîtres élémentaires pour l'enseignement du français;
2 maîtres d'arabe;
1 professeur de musique;
1 professeur de dessin;
1 professeur de gymnastique.

On peut dire de l'école normale qu'elle est la pépinière des institutions de la Tunisie. Elle l'a été depuis sa fondation, et elle le sera de plus en plus. Presque tous les maîtres

venus de France et qui ont constitué le personnel enseignant de la Tunisie ont, comme nous l'avons dit plus haut, passé quelques mois au collège Alaoui.

Aujourd'hui, les jeunes maîtres y séjournent encore pour s'y familiariser avec les méthodes et avec la langue arabe, et c'est seulement quand leur stage est terminé qu'ils sont envoyés dans l'intérieur.

Des élèves. — L'établissement comprenant un internat et un externat, il convient de classer les élèves en deux catégories : les *externes* et les *internes*.

L'externat est absolument gratuit, aussi bien à l'école normale, dans les classes élevées, qu'à l'école annexe.

Les externes libres, c'est-à-dire ceux qui viennent participer aux classes et retournent ensuite chez leurs parents, n'ont donc rien à payer. Ils ne dépensent que le prix des fournitures classiques dont ils ont besoin, et encore y a-t-il deux restrictions à faire : 1° les livres sont souvent prêtés par l'établissement ; 2° les fournitures sont données gratuitement aux indigents.

Ces externes libres viennent en classe à 8 heures du matin. Selon les cours, ils retournent chez eux à 11 heures ou à midi, pour revenir à une heure de l'après-midi et repartir encore à 4 heures.

Pour eux, il n'y a pas de condition d'admission en dehors des conditions d'âge et de moralité. Les externes surveillés appartiennent aux familles qui ne veulent pas que leurs enfants prennent la nourriture dans l'établissement, mais qui, moyennant une légère rétribution, leur assurent le bénéfice d'études, de récréations et de promenades sous la surveillance de maîtres français.

Les externes surveillés arrivent en classe en même temps

que les externes libres, et les demi-pensionnaires, à 8 heures précises du matin. Ils assistent à toutes les leçons, font leurs devoirs, prennent leurs récréations dans des locaux spéciaux sous la surveillance du maître. Ils peuvent apporter leur nourriture et prendre leur repas de midi dans une salle qui est mise à leur disposition. Ils quittent l'école le soir à 6 heures et demie après l'étude.

La rétribution due par chaque élève surveillé est fixée à 6 ou 10 piastres (4 ou 6 francs) par mois, payables d'avance.

Il reste une troisième catégorie d'élèves : les demi-pensionnaires. Ceux-ci prennent au collège le repas de midi et le goûter de 4 heures. Arrivés au collège à 8 heures du matin, ils en sortent à 6 heures et demie du soir, en même temps que les externes surveillés, avec qui, d'ailleurs, ils ont fait étude.

Le prix de la demi-pension est fixé à 250 francs par an, soit 25 francs par mois pour les élèves âgés de plus de quatorze ans, et à 180 francs ou 18 francs par mois pour les enfants au-dessous de quatorze ans.

Il y a deux catégories d'internes, savoir : les élèves boursiers ou élèves-maîtres, et les élèves pensionnaires ou payants.

Ainsi que leur nom l'indique, les élèves-maîtres sont ceux qui se destinent à la carrière de l'enseignement. Ils forment par conséquent, parmi leurs camarades, le groupe qui constitue tout spécialement l'école normale. Tous sont boursiers, c'est-à-dire qu'ils sont instruits, nourris, logés, habillés et blanchis aux frais de l'État. Ils sont choisis parmi les meilleurs élèves des établissements scolaires de la Régence. Ils sont au nombre de 21 : 7 sont Français;

les 14 autres sont indigènes. La durée de leur séjour à l'école normale est régulièrement de trois ans, comme en France. Toutefois l'Administration sera souvent obligée d'autoriser quelques élèves à prolonger ce séjour d'une ou de deux années pour leur permettre de compléter leurs études. Les élèves-maîtres doivent sortir de l'école normale pourvus du brevet élémentaire tout au moins. Ils sont ensuite envoyés comme instituteurs adjoints dans les différentes écoles de la Régence.

Pour être admis comme élève-maître, un enfant doit avoir quinze ans révolus, être pourvu du certificat d'études primaires et prendre par écrit l'engagement de servir dans l'enseignement pendant dix ans au moins.

Les élèves-maîtres ont un costume d'uniforme pour les sorties et les promenades.

Les élèves pensionnaires payants doivent être âgés de huit ans au moins.

Le prix de la pension est fixé à 450 francs par an, soit 45 francs par mois[1].

De l'enseignement. — Les classes de l'école normale sont au nombre de six, savoir, en commençant par les plus faibles :

(1) *Population scolaire du collège Alaoui.*

Élèves-maîtres	21
Pensionnaires	17
Demi-pensionnaires	22
Externes	62
TOTAL	122

Voir, pour la division des élèves par nationalités, le tableau général de la statistique.

Deux cours préparatoires, l'un indigène, l'autre européen ;

Première année A et première année B, dans lesquelles les élèves se préparent aux examens du certificat d'études primaires ;

Deuxième année, pendant laquelle les élèves se préparent au brevet simple ;

Troisième année, composée d'élèves ayant obtenu le brevet, se préparant au brevet supérieur ou désirant perfectionner leur instruction. A bref délai, on préparera dans les deux cours préparatoires les élèves au certificat d'études primaires, ce qui permettra de dégager les classes supérieures et d'élever le niveau général de l'enseignement.

Les instituteurs de la Tunisie qui ont été admis à l'école normale en qualité d'élèves-maîtres et qui sont sortis de cet établissement pourvus du brevet de capacité sont au nombre de 18.

Programmes. — Les matières qui composent l'enseignement du collège sont, à peu de chose près, les mêmes qu'en France. Nous les rappellerons pour mémoire :

La calligraphie française ;

La langue et les éléments de la littérature française ;

L'histoire de France et l'histoire générale ;

La géographie de la France et la géographie générale ;

Le calcul, le système métrique, l'arithmétique appliquée aux opérations pratiques, des notions de calcul algébrique, de tenue de livres ;

La géométrie et ses applications ;

Les éléments des sciences physiques, avec leurs principales applications ;

Les éléments des sciences naturelles, avec leurs principales applications ;

Le dessin ;

Le chant et la musique ;

La gymnastique.

A ce programme, qui convient éminemment aux besoins du pays, il faut ajouter :

La grammaire et la littérature arabes;

Les éléments du droit musulman ;

La calligraphie arabe, pour les indigènes et pour les Européens;

La grammaire arabe;

La calligraphie arabe;

La langue italienne.

L'école primaire annexée à l'école normale comprend six classes, dont deux sont spécialement destinées aux élèves indigènes qui arrivent au collège sans savoir un mot de français. Dès que ces enfants ont acquis une connaissance suffisante de notre langue, ils sont mêlés à leurs camarades européens. Les programmes suivis à l'école annexe sont ceux des autres écoles primaires de la Régence. On en parlera plus loin. Les élèves-maîtres vont, à tour de rôle, s'exercer à l'enseignement à l'école annexe.

Cantine scolaire. — Depuis le commencement de l'année 1888, une cantine scolaire est installée à l'école annexe de l'école normale. Moyennant la somme modique de 3 karroubes (12 centimes), on fournit aux enfants qui habitent loin de l'établissement un plat chaud à midi. Pour 4 centimes de plus, on leur donne aussi une ration de pain. On distribue chaque jour aux élèves indigents qui se

distinguent par leur assiduité et leur bonne conduite un certain nombre de bons gratuits. Les sommes nécessaires à cette dépense sont fournies par le comité régional tunisien de l'Alliance française. Le comité de Paris de cette association contribue aussi pour une large part à couvrir ces dépenses. La fondation de cette cantine scolaire a puissamment contribué au développement de l'école primaire annexée à l'école normale. (Voir le tableau général de la statistique.)

Du 4 janvier 1888, date de l'ouverture de la cantine scolaire, au 7 mars 1889, il a été distribué 5,139 rations, dont 2,082 payantes et 3,057 gratuites.

Travail manuel. — Depuis cette année, on a installé sur un terrain dépendant du collège Alaoui des ateliers pour l'enseignement du travail manuel. Ces ateliers comprennent : 1° une grande salle pour l'enseignement du dessin; 2° une salle pour le travail du bois; 4° une salle de modelage; 4° un atelier d'ajustage.

Un professeur, pourvu du certificat d'aptitude à l'enseignement du dessin et du travail manuel, a été appelé de France pour diriger ces ateliers, qui ne fonctionnent que depuis quelques semaines. Il serait donc difficile de préjuger dès maintenant l'avenir de cette nouvelle fondation; mais il y a tout lieu d'espérer qu'elle sera couronnée de succès.

DES ÉTABLISSEMENTS DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE.

L'enseignement primaire comprend des écoles de garçons, des écoles de filles, des écoles mixtes et des écoles maternelles.

Ces différentes écoles sont dirigées par des maîtres et des maîtresses laïques ou congréganistes.

Les villes de Tunis, du Kef, Béjà, Bizerte, la Goulette, Nabeul, Sousse, Monastir, Mehdia, Sfax, Gabès et Houmt Essouk (Djerba) sont pourvues d'écoles de garçons et d'écoles de filles;

Aïn-Draham, L'Ariana, Chouigui, Enfidaville, Ghardimaou, La Marsa, Souk Elarba, Tabarka et Tébourba ont des écoles mixtes;

Hammamet, Kairouan, Kerkenna, Mateur, Mouknine, Ras Eldjebel et Touzeur n'ont que des écoles de garçons.

A Tunis, l'école publique de garçons la plus peuplée, après celle qui est annexée au collège Alaoui, est l'école de la rue de l'Église, tenue par les Frères de la Doctrine chrétienne: elle comptait, au 31 janvier de cette année, 293 enfants, presque tous de nationalités étrangères. (Voir le tableau général de la statistique.)

L'école de filles la plus importante est l'école laïque de la rue de la Commission, dirigée par Mme Ponson. Cette école, dont les maîtresses sont pourvues du brevet supérieur (hormis celles qui sont chargées des classes élémentaires), comprend cinq classes, partagées chacune en deux divisions. Les élèves de la 1re classe préparent, dans la première division, l'examen du brevet supérieur, et celui du brevet élémentaire dans la deuxième division. Celles de la 2e classe suivent le programme de l'examen du certificat d'études primaires.

En dehors des cours faits par les maîtresses, les élèves qui doivent subir les épreuves des deux brevets reçoivent des leçons de sciences, de dessin et de langue vivante de professeurs spéciaux.

Cette école est appelée à un grand développement si les classes peuvent être installées dans des conditions plus en rapport avec le nombre toujours croissant des élèves.

Parmi les écoles privées, nous citerons le pensionnat dirigé par les Sœurs de Sion, dont l'installation ne laisse rien à désirer, et celui des Sœurs de Saint-Joseph, qui comptait 249 élèves, pensionnaires, demi-pensionnaires et externes, au 31 janvier 1889.

Nous devons une mention toute spéciale aux écoles que l'Alliance israélite universelle a fondées en Tunisie, à cause des immenses services qu'elles rendent à la diffusion de la langue française dans la Régence et de l'influence civilisatrice qu'elles exercent sur la population des juifs indigènes de ce pays.

École de garçons de l'Alliance israélite. — L'école de garçons de l'Alliance israélite a été ouverte au mois de juillet de l'année 1878. Elle a donc aujourd'hui onze ans d'existence. Le nombre de ses élèves est actuellement de 1,158. Leur âge varie de quatre à vingt ans. Les 1,158 élèves sont divisés en 21 classes ou groupes formant quatre années ou groupes d'enseignement (cours supérieur, cours moyen, cours élémentaire, cours préparatoire). Il y a, en outre, une classe enfantine. La 1re classe renferme 45 élèves ; les autres reçoivent en moyenne 55 enfants.

Les élèves du cours supérieur en sont à leur quatrième année d'enseignement; ceux du cours moyen, à leur troisième année, et ceux du cours préparatoire, à leur première année.

Les écoliers, presque tous Israélites, appartiennent à diverses nationalités : Tunisiens, Français, Italiens, etc.

Plus de 800 enfants appartenant à des familles pauvres reçoivent gratuitement la nourriture. Ils viennent d'être complètement habillés, aux frais de l'Association, à l'occasion des fêtes de Pâques. 150 élèves environ payent une légère rétribution mensuelle. Tous les élèves reçoivent gratuitement les fournitures scolaires.

Le personnel enseignant comprend, outre le directeur, 8 professeurs de français, 10 moniteurs pour l'enseignement du français, 6 professeurs d'hébreu, 1 professeur de chant.

Les huit professeurs de français sortent tous de l'école normale spéciale que l'Alliance israélite a fondée à Paris. 6 sont pourvus du brevet élémentaire et 2, du brevet supérieur.

Leurs appointements varient de 1,200 à 2,000 francs. Il leur est accordé, en outre, une indemnité de logement de 100 francs par an.

Les moniteurs sont recrutés parmi les anciens élèves de l'école.

L'enseignement donné à l'école de l'Alliance israélite comprend :

La langue française et l'arithmétique, enseignées dans toutes les classes ;

La géographie, à partir de la 2e classe ;

L'histoire, à partir de la 3e classe ;

Les sciences physiques et naturelles, dans les deux classes supérieures.

Les cours durent six heures par jour et cinq jours et demi par semaine.

Les classes vaquent l'après-midi du vendredi et toute la journée du samedi.

Les cours ont lieu : le matin, de 8 heures à 11 h. 15; et le soir, de 1 h. 30 à 4 h. 45.

Une récréation d'un quart d'heure coupe chaque séance.

Les fournitures classiques données aux élèves sont le plus souvent envoyées de Paris par le comité central de l'Alliance.

Les ouvrages employés sont les mêmes que ceux qui sont en usage dans les écoles primaires de France.

Le local de l'école est tout à fait central. Les salles de classe, au nombre de 18, sont toutes au rez-de-chaussée. Leur entrée donne sur une grande cour plantée d'arbres. Ce local est insuffisant pour le nombre considérable d'élèves qui fréquentent l'école. Il faudrait à ces enfants trois fois plus d'espace.

Le mobilier scolaire se compose de tables-bancs à deux places avec passages latéraux.

Le matériel d'enseignement, malheureusement trop restreint, comprend :

Des tableaux de lecture, du système métrique, des leçons de choses;

Des cartes géographiques;

Quelques compendiums;

Différents instruments pour l'enseignement des sciences, et autres.

L'école possède une bibliothèque scolaire.

École de filles de l'Alliance israélite. — Cette école, installée dans le même immeuble que celle des garçons, mais au premier étage et dans une aile de bâtiment entièrement distincte, reçoit une population scolaire de 613 enfants entre cinq et quinze ans.

Les élèves sont réparties en six classes; celles des quatre premières classes sont relativement peu nombreuses; celles des deux dernières le sont beaucoup trop (109 et 229). Toutes ces élèves, sauf 17, sont Israélites; elles appartiennent en général à des familles un peu moins pauvres que celles des garçons; elles ne sont pas nourries par l'établissement.

L'école est dirigée depuis l'année dernière par une maîtresse française qui a exercé dans une école de la ville de Paris et qui est pourvue des brevets de capacité de l'enseignement primaire; elle a, en outre, les diplômes spéciaux de couture et de coupe.

La directrice, qui est chargée d'une classe, a sous ses ordres : 3 adjointes pourvues du brevet de capacité, 2 monitrices anciennes élèves de l'école et 2 maîtresses de couture.

L'enseignement à cette école est le même que celui qui est donné aux garçons, sauf en ce qui concerne l'étude de l'hébreu.

Toutes les élèves apprennent la couture pendant une heure et demie par jour. La directrice fait, deux fois par semaine, un cours de coupe aux élèves les plus avancées.

Les deux écoles de Tunis de l'Alliance israélite sont bien dirigées. L'esprit qui anime les maîtres et les maîtresses est tout à fait favorable à l'influence française. Malheureusement le personnel enseignant, tant à l'école de garçons qu'à l'école de filles, est insuffisant. Il faudrait trois fois plus de maîtres et de maîtresses. Les salles de classe et le matériel scolaire sont également beaucoup trop restreints. Toutefois de nombreux élèves de ces écoles se sont présentés et se présentent chaque année aux différents examens français institués en

Tunisie; ils ont presque toujours donné la preuve d'une bonne préparation.

L'Alliance israélite a également fondé à Sousse une école de garçons.

Cours d'adultes. — Des cours publics d'adultes, dirigés par les instituteurs, ont été ouverts cette année à Tunis, Bizerte, Sousse, Kairouan, Sfax et Nabeul. 528 auditeurs, dont 180 Européens et 348 indigènes, se sont fait inscrire. Les deux tiers environ ont suivi assidûment les leçons.

Le programme de ces cours a compris la lecture, l'écriture, le langage, les éléments du calcul. A Tunis, le programme a été plus étendu dans une seule école. Il a pu comprendre l'étude de la grammaire française (avec des exercices d'application), de l'arithmétique, de la géométrie, des sciences physiques et naturelles et de l'histoire. Ces cours sont payés par la Direction de l'enseignement.

Cours de dessin et cours divers. — Un cours public de dessin a été ouvert en 1887. Quatre leçons sont données chaque semaine par le professeur; deux sont destinées aux garçons, qui ont été, en 1889, au nombre de 33, et deux aux filles (23 élèves).

Le professeur suit dans son enseignement le programme du brevet élémentaire et celui du brevet supérieur.

Une institutrice de Sfax a été autorisée à faire un cours de coupe et d'assemblage. Ses leçons ont été suivies par 23 personnes.

Bibliothèques et musées. — Une bibliothèque pédagogique a été créée à Tunis; elle a été installée provisoirement dans une des salles du collège Alaoui; elle renferme

IMPRIMERIE NATIONALE.

412 volumes offerts, pour la plupart, par le Ministère de l'instruction publique.

Le collège Alaoui a deux bibliothèques : l'une pour les maîtres (elle compte 122 volumes), l'autre pour les élèves (452 volumes).

Le collège Saint-Charles possède également une bibliothèque des élèves et une bibliothèque des professeurs; cette dernière a reçu récemment un don de 47 volumes du Ministère de l'instruction publique.

Le collège Sadiki a une bibliothèque de professeurs, avec 551 volumes, et une bibliothèque d'élèves, avec 97 volumes. Cet établissement inscrit chaque année à son budget une somme importante pour augmenter le nombre des ouvrages de ses bibliothèques[1]; il possède aussi une bibliothèque de livres arabes.

Plusieurs directeurs et directrices d'écoles ont fondé de petites bibliothèques pour habituer leurs élèves à la lecture.

Le comité régional tunisien de l'Alliance française a fondé à Tunis une bibliothèque populaire qui ne compte pas moins de 1,724 volumes à l'heure actuelle, provenant pour la majeure partie de dons faits par 223 personnes.

Du 5 février 1888 au 3 février 1889, il a été prêté 5,135 volumes à 3,247 lecteurs; ces chiffres indiquent suffisamment le succès de cette fondation.

Des bibliothèques populaires sont en création à Sousse et à Sfax.

Un musée comprenant des collections précieuses d'animaux empaillés, de squelettes d'oiseaux, de reptiles, d'in-

[1] Cette somme a été de 3,000 piastres (1,600 francs) pour les exercices 1887 et 1888; elle est de 800 piastres (480 francs) pour l'exercice courant.

sectes, de coquillages, etc., a été créé au collège Saint-Charles par les soins des Pères, aidés des élèves.

Un musée semblable est en formation au collège Alaoui.

Programmes des écoles primaires. — L'enseignement primaire, dans les écoles publiques de la Tunisie, comprend les matières suivantes :

L'instruction morale;

La lecture;

L'écriture;

La langue française;

L'arithmétique et le système métrique, les éléments de la géométrie et de la comptabilité;

La géographie, et particulièrement celle du bassin de la Méditerranée;

Les éléments de l'histoire de France et celle du nord de l'Afrique;

Des récits sur les grands personnages de tous les temps;

Les éléments des sciences physiques et naturelles;

Leurs applications à l'agriculture, à l'hygiène, aux arts industriels;

Les travaux manuels;

Les éléments du dessin;

Les éléments de la musique;

La gymnastique (pour les garçons);

Les travaux à l'aiguille (pour les filles).

Ce programme indique le but à atteindre; il est loin d'être suivi intégralement dans toutes les écoles. On peut même dire qu'il y en a peu où il soit déjà possible de l'appliquer complètement. On le suivra à bref délai dans les écoles où les Européens forment la majorité des élèves. Il

n'en sera pas de même de longtemps encore dans les écoles fréquentées principalement par des élèves indigènes. Nous sommes obligés d'appliquer dans ces écoles des programmes beaucoup moins étendus, et de nous contenter, du moins pendant les premières années de leur création, de l'enseignement des matières se rapportant plus particulièrement à l'étude du français (lecture, écriture, langage et éléments du calcul).

L'enseignement est partagé en quatre cours :

Cours enfantin;

Cours élémentaire;

Cours moyen;

Cours supérieur.

Au commencement de chaque année scolaire, les directeurs d'école soumettent à l'approbation de l'inspecteur primaire un tableau de l'emploi du temps, fixant la répartition des différentes matières du programme pour chaque cours.

Cet emploi du temps est affiché dans la salle de classe du directeur. L'emploi du temps particulier à chaque classe est affiché dans la salle.

Mobilier scolaire et matériel d'enseignement. — Le mobilier scolaire des écoles primaires se compose ordinairement des objets suivants :

1° Tables-bancs d'écoliers à deux places; ces tables, qui ont été faites d'après un modèle des plus simples et des plus économiques, se placent l'une derrière l'autre. Un passage est réservé entre chaque rangée de tables pour permettre aux élèves de sortir deleur place sans déranger leurs voisins. Ces tables renferment un pupitre pour chaque élève; elles sont de trois grandeurs différentes :

Les petites coûtent 13 francs, soit 6 fr. 50 la place.
Les moyennes coûtent 14 francs, soit 7 francs la place.
Les grandes coûtent 15 francs, soit 7 fr. 50 la place.

2° Une table-bureau avec estrade pour le maître;

3° Un ou plusieurs tableaux noirs, suivant le nombre des élèves;

4° Des porte-manteaux;

5° Une armoire-bibliothèque.

Le matériel d'enseignement comprend des tableaux de lecture, des cartes de géographie (généralement des cartes Vidal-Lablache), une carte du système métrique ou un compendium métrique, des tableaux pour l'enseignement par les yeux (collections d'animaux, de plantes, etc.), des musées scolaires qui sont organisés le plus souvent par les soins des maîtres et qui facilitent les leçons de choses, et d'un certain nombre d'objets qui permettent de faire des exercices de langage variés.

Immeubles scolaires. — Les immeubles scolaires sont loin de remplir les conditions hygiéniques exigées par les règlements de France. On a dû se contenter en Tunisie, pour l'installation des écoles, de maisons ordinaires dont on a aménagé les chambres en classes. Celles-ci ne sont pas toujours suffisamment vastes; elles manquent quelquefois de jour et d'air; mais cette situation s'améliore chaque année, et nous ne tarderons pas à avoir en Tunisie des établissements scolaires convenablement aménagés. Les municipalités font partout les efforts les plus louables pour arriver à ce résultat.

Actuellement les immeubles scolaires se divisent ainsi :

Appartenant à l'État	7
Loués par l'État	23
Appartenant aux municipalités	2
Loués par les municipalités	17
Appartenant à des sociétés ou à des congrégations	11
TOTAL	60

RÈGLEMENT RELATIF À L'ENSEIGNEMENT PUBLIC.

Nous croyons utile de donner *in extenso* le décret de S. A. le Bey, en date du 15 septembre 1888, relatif à l'enseignement dans la Régence de Tunis. Ce document nous paraît devoir offrir quelque intérêt :

Nous, Ali Bey, possesseur du royaume de Tunis,

Après un examen approfondi des lois qui régissent dans la République française les matières si importantes de l'enseignement;

Considérant que, dans un intérêt d'ordre public, de moralité et de civilisation, il ne peut y avoir que les plus grands avantages à appliquer leurs principales dispositions dans notre pays, pour y développer l'instruction et l'entourer des garanties nécessaires;

En conformité de l'article 1 de la Convention du 8 juin 1883 passé par Nous avec le Gouvernement de la République française;

Avons promulgué et promulgons dans la Régence les articles ci-après, dont la teneur est empruntée aux lois françaises sur l'enseignement des 15 mars 1850 et 30 octobre 1886 :

CHAPITRE Ier.

DES ÉCOLES ET DE L'INSPECTION.

SECTION Ire. — *Des écoles.*

ARTICLE PREMIER. La loi reconnaît deux espèces d'écoles primaires ou secondaires :

1° Les écoles fondées ou entretenues par les communes ou l'État et qui prennent le nom d'*écoles publiques;*

2° Les écoles fondées ou entretenues par des particuliers ou des associations et qui prennent le nom d'*écoles privées.*

Dans toutes les écoles, primaires ou secondaires, le français doit être enseigné.

SECTION II. — *De l'inspection.*

ART. 2. L'inspection des établissements scolaires s'exerce par le directeur de l'enseignement public de la Régence ou ses délégués. Celle des écoles privées porte sur la moralité, l'hygiène et la salubrité.

Elle vérifie si l'enseignement n'y est pas contraire à la morale et aux lois du pays et si la langue française y est enseignée.

ART. 3. Tout chef d'établissement primaire ou secondaire, qui refusera de se soumettre à la surveillance de l'État, telle qu'elle est prescrite par l'article précédent, sera poursuivi et condamné à une amende de 100 francs à 1,000 francs.

En cas de récidive, l'amende sera de 500 à 3,000 francs. Si le refus de se soumettre à la surveillance de l'État a donné lieu à deux condamnations dans l'année, la fermeture de l'établissement pourra être ordonnée par le jugement qui prononce la seconde condamnation.

Le procès-verbal des inspecteurs constatant le refus du chef d'établissement fera foi jusqu'à inscription de faux.

CHAPITRE II.

DES INSTITUTEURS.

SECTION Ire. — *Des conditions d'exercice de la profession d'instituteur primaire, public ou privé.*

ART. 4. Toute personne âgée de vingt et un ans peut exercer dans la Régence la profession d'instituteur primaire, public ou privé, si elle est munie d'un brevet de capacité régulièrement délivré soit dans la Régence, soit dans une université étrangère. Le directeur de l'enseigne-

ment public est juge de la validité des brevets; il peut accorder des dispenses d'âge.

Art. 5. Sont incapables de tenir une école publique ou privée ou d'y être employés les individus qui ont subi une condamnation pour crime ou pour délit contraire à la probité ou aux mœurs, les individus privés par jugement de tout ou partie des droits civiques, civils et de famille, et ceux qui auront été interdits en vertu de la présente loi.

Art. 6. Tout instituteur qui veut ouvrir une école privée doit préalablement déclarer son intention au contrôleur civil et au procureur de la République de l'arrondissement où il veut s'établir, leur désigner le local, et leur donner l'indication des lieux où il a résidé et des professions qu'il a exercées pendant les dix années précédentes.

Cette déclaration demeurera affichée par les soins du contrôleur civil à la porte du contrôle pendant un mois.

Art. 7. Le contrôleur civil et le procureur de la République peuvent former opposition à l'ouverture de l'école, dans l'intérêt des mœurs publiques ou de la loi, ou par refus d'approbation du local, dans le mois qui suit la déclaration.

Il est statué sur cette opposition, la partie entendue ou dûment appelée, par le Conseil de l'instruction publique institué à l'article 13 de la présente loi.

A défaut d'opposition, l'école peut être ouverte à l'expiration du mois sans autre formalité.

Si l'école doit être mixte, une autorisation spéciale du directeur de l'enseignement public sera nécessaire.

Art. 8. Quiconque aura ouvert ou dirigé une école en contravention aux articles précédents sera poursuivi et condamné à une amende de 50 à 400 francs. L'école sera fermée.

En cas de récidive, le délinquant sera condamné à un emprisonnement de six jours à un mois et à une amende de 100 à 1,000 francs.

Art. 9. Tout instituteur privé, sur la plainte du contrôleur civil ou du procureur de la République, pourra être, pour cause de faute grave dans l'exercice de ses fonctions, d'inconduite ou d'immoralité,

déféré au Conseil de l'instruction publique et être censuré, suspendu ou interdit de l'exercice de sa profession.

SECTION II. — *Des établissements particuliers d'instruction secondaire.*

ART. 10. Toute personne âgée de vingt-cinq ans au moins et n'ayant encouru aucune des incapacités prévues par la présente loi peut fonder un établissement d'instruction secondaire, sous la condition de faire au contrôleur civil et au procureur de la République de l'arrondissement où elle se propose de s'établir les déclarations prescrites par l'article 6, et, en outre, de déposer entre les mains du contrôleur civil les pièces suivantes, dont il lui sera donné récépissé :

1° Un certificat de stage, constatant qu'elle a rempli, pendant cinq ans au moins, les fonctions de professeur ou de surveillant dans un établissement secondaire, public ou privé;

2° Un diplôme de bachelier, ou un équivalent; le directeur de l'enseignement public sera juge de la validité des diplômes;

3° Le plan du local et l'indication de l'objet de l'enseignement.

Des dispenses d'âge peuvent être accordées par le directeur de l'enseignement public.

Les articles 5, 7 et 8 ci-dessus sont applicables aux personnes voulant ouvrir des établissements secondaires.

ART. 11. En cas de désordre grave dans le régime intérieur d'un établissement privé d'instruction secondaire, le chef de cet établissement peut être appelé devant le Conseil de l'instruction publique et soumis à la réprimande, avec ou sans publicité.

ART. 12. Tout chef d'établissement privé d'instruction secondaire, toute personne attachée à la surveillance d'une maison d'éducation peuvent, sur la plainte du contrôleur civil ou du ministère public, être traduits, pour cause d'inconduite ou d'immoralité, devant le conseil de l'instruction publique et être interdits de leur profession, à temps ou à toujours, sans préjudice des peines encourues pour crimes et délits prévus par les lois.

CHAPITRE III.

CONSEIL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE.

Art. 13. Il est établi dans la Régence un Conseil de l'instruction publique, composé ainsi qu'il suit :

Le directeur de l'enseignement public, *président;*

Un inspecteur des écoles primaires;

Le professeur à la chaire publique d'arabe;

L'inspecteur général des études d'arabe;

Le directeur du collège Sadiki;

Le directeur du collège Alaoui;

Un professeur de la grande mosquée, désigné par ses collègues;

Le directeur du collège Saint-Charles.

Un professeur dudit collège nommé par ses collègues;

Le contrôleur civil de Tunis;

Le président et le procureur de la République du tribunal de Tunis;

Trois directeurs d'écoles privées désignés par le directeur de l'enseignement public.

Art. 14. Les membres du Conseil de l'instruction publique sont nommés pour trois ans.

Art. 15. Le Conseil de l'instruction publique donne son avis :

Sur les réformes à introduire dans l'enseignement, la discipline et l'administration des écoles publiques;

Sur le budget de ces écoles.

Il instruit les affaires disciplinaires relatives aux membres de l'enseignement.

Il prononce sur les affaires contentieuses relatives à l'ouverture des écoles privées, aux droits des maîtres particuliers et à l'exercice du droit d'enseigner, sur les poursuites dirigées contre les membres de l'enseignement primaire ou secondaire, dans les cas déterminés par la présente loi.

CHAPITRE IV.

DISPOSITIONS DIVERSES.

Art. 16. Les directeurs de chaque école devront tenir un registre

sur lequel seront inscrits les noms des élèves, la date de leur naissance, l'époque de leur entrée à l'école, le nom et le domicile de leurs parents.

Art. 17. Les châtiments corporels sont interdits.

Comme on le voit, la plupart des articles dont se compose ce décret ont été empruntés aux lois françaises. Ils ont subi toutefois quelques légères modifications nécessitées par les besoins du pays auquel ils devaient s'appliquer.

Le Gouvernement beylical a voulu que le français fût enseigné dans les écoles. En imposant cette obligation, il a agi avec une prévoyance dont on ne saurait trop le féliciter. Il n'a pas pensé remplir seulement un devoir envers le pays protecteur : il a songé avant tout aux intérêts de ses administrés, qui sont appelés à trouver, dans la connaissance de la langue française, des avantages multiples dont il serait superflu de faire ressortir l'importance.

En réglementant l'inspection des écoles privées, il a usé d'un droit que se sont attribué tous les gouvernements régulièrement constitués.

Il a voulu que les professeurs des établissements scolaires privés offrissent aux familles toutes les garanties de savoir et de moralité désirables, et il a exigé d'eux la production de titres réguliers de capacité.

Enfin il a institué un Conseil de l'instruction publique dont les membres sont choisis parmi les premiers fonctionnaires de la Régence qui peuvent rendre à la cause de l'enseignement des services inappréciables. Par sa composition, ce Conseil offre, en outre, toutes les garanties désirables aux membres de l'enseignement privé.

Le Conseil de l'instruction publique, depuis qu'il a été constitué, a réglé, entre autres questions importantes, celles

qui intéressent la réforme des médraças et des écoles rabbiniques.

Situation des instituteurs. — La situation des membres de l'enseignement primaire de la Tunisie a été réglée par un décret beylical en date du 1er juillet 1885.

Les instituteurs ont été divisés en deux catégories comprenant chacune cinq classes.

Les traitements des instituteurs de la première catégorie, c'est-à-dire de ceux qui sont pourvus du brevet supérieur, ont été fixés comme il suit :

	piastres.	francs.
1re classe	4,500	2,700
2e	4,000	2,400
3e	3,500	2,100
4e	3,000	1,800
5e	2,500	1,500

Les traitements des instituteurs pourvus du brevet simple (2e catégorie) sont les suivants :

	piastres.	francs.
1re classe	3,670	2,200
2e	3,334	2,000
3e	3,000	1,800
4e	2,500	1,500
5e	2,000	1,200

La promotion à une classe supérieure est possible après deux années de service, et elle est de droit après cinq ans.

Tout instituteur de la seconde catégorie, qui subit avec succès les épreuves du brevet supérieur, passe de droit dans la première catégorie en conservant la classe à laquelle il appartient.

Lorsqu'un instituteur subit avec succès les épreuves du brevet de langue arabe, il passe à la classe supérieure, tout en conservant ses droits à l'avancement.

Certains avantages sont également accordés aux instituteurs qui font recevoir des élèves au collège Sadiki ou au collège Alaoui (école normale).

Des indemnités de résidence sont allouées aux instituteurs dans différentes localités.

Des moniteurs indigènes pourvus du certificat d'études primaires peuvent être chargés provisoirement d'une classe. Ils reçoivent une indemnité mensuelle de 60 piastres (36 francs).

Les instituteurs congréganistes touchent un traitement annuel de 1,200 francs s'ils sont pourvus du brevet supérieur, de 1,000 francs s'ils n'ont que le brevet élémentaire et de 600 francs s'ils n'ont aucun brevet.

Les appointements des institutrices n'ont pas encore été fixés par un décret. Les maîtresses actuellement en fonctions reçoivent un traitement de 1,000, 1,200, 1,500 ou 1,800 francs, suivant les titres dont elles sont pourvues et leurs années de service.

Les institutrices congréganistes pourvues du brevet supérieur ont un traitement de 900 francs par an; celles qui ont le brevet simple ne touchent que 600 francs; celles qui n'ont aucun brevet ne reçoivent que 400 francs.

Les instituteurs sont logés et meublés aux frais des municipalités, qui ont dû prendre à leur charge les loyers des écoles. Dans les localités où il n'existe pas encore de municipalité, les maisons sont louées par le Gouvernement, qui pourvoit également au logement et à l'ameublement des maîtres ou des maîtresses. Dans quelques localités, les in-

stituteurs sont chargés d'assurer le service postal et télégraphique; pour ce travail supplémentaire, ils reçoivent une indemnité annuelle dont le minimum a été fixé à 400 francs.

Un décret beylical, en date du 15 juin 1886, a réglé le mode de nomination des fonctionnaires de l'enseignement.

Les fonctionnaires de l'enseignement primaire et les maîtres élémentaires de l'enseignement secondaire sont nommés et révoqués par le directeur de l'enseignement; les professeurs de l'enseignement secondaire (collège Sadiki, collège Alaoui) sont nommés et révoqués par le premier ministre; les directeurs des établissements secondaires et les professeurs de l'enseignement supérieur sont nommés et révoqués par S. A. le Bey.

Règlement scolaire. — Les établissements scolaires de la Régence sont ouverts aux enfants de toutes les nationalités et de toutes les confessions, sans distinction aucune.

Pour être admis dans une école, les enfants doivent avoir plus de cinq ans et moins de dix-sept.

En dehors de ces limites, ils ne peuvent être admis sans l'autorisation de l'inspecteur primaire, ou, à son défaut, du président de la commission scolaire locale.

Dans les écoles de filles, les enfants des deux sexes peuvent être admis dès l'âge de quatre ans. Tout garçon qui a plus de cinq ans ne peut plus être admis dans une école de filles, à moins qu'il n'y ait pas, dans la localité, d'établissement spécial pour les garçons.

L'enseignement donné dans les écoles publiques est gratuit. Quelques cours facultatifs (musique instrumentale, dessin, etc.) peuvent être rétribués. La rétribution men-

suelle ne peut être supérieure à 5 francs pour toutes les matières facultatives et pour la surveillance des élèves en dehors des heures de classe.

Les classes durent trois heures le matin et trois heures le soir. Elles sont coupées par une récréation d'un quart d'heure.

Les classes vaquent deux fois par semaine, le dimanche et un autre jour qui est déterminé par l'inspecteur primaire sur la demande motivée du directeur de chaque école.

Les instituteurs ont à tenir les registres suivants :

1° Un registre matricule;

2° Un registre d'appel et de notes mensuelles;

3° Un journal de classe;

4° Un registre d'inventaire du mobilier et du matériel scolaires;

5° Le catologue des livres de la bibliothèque.

Ils doivent veiller à ce que chaque élève ait un cahier de devoirs hebdomadaires et un carnet de correspondance.

A la fin de chaque mois, ils adressent un rapport à l'inspecteur primaire sur la marche générale des études. Ils signalent au directeur de l'enseignement les élèves qui se sont le plus distingués par leur travail, leur bonne conduite et leur assiduité.

Commissions scolaires. — Afin d'assurer le développement des établissements scolaires de la Régence et de surveiller leur bon fonctionnement, le Gouvernement tunisien a institué, dans toutes les localités pourvues d'écoles, des commissions scolaires qui sont présidées par les contrôleurs ou les agents consulaires de France. Le gouverneur, le pré-

sident de la municipalité, le premier adjoint européen font partie de droit de ces commissions, dans lesquelles entrent aussi des notables indigènes et européens de chaque centre. Les membres des commissions scolaires n'ont pas à s'immiscer dans les questions d'instruction et de méthode. Leur rôle consiste à éclairer l'Administration sur l'urgence de telle ou telle création d'école, sur le développement à donner aux établissements scolaires déjà existants, sur l'utilité de certaines modifications, sur la situation des locaux affectés aux classes. Ces commissions doivent chercher, par tous les moyens en leur pouvoir, à assurer la fréquentation des écoles; elles reçoivent les plaintes qni peuvent être formulées par les pères de famille. Elles exercent, en un mot, une surveillance des plus utiles et des plus salutaires sur les établissements d'enseignement.

Enfin les commissions scolaires ont encore pour mission d'encourager les élèves à compléter leur instruction après leur sortie de l'école. Elles peuvent alors se transformer en comités de patronage chargés de diriger les jeunes gens dans le choix d'une carrière et principalement à leur faire apprendre des métiers capables de relever les industries locales. Comme on le voit, le rôle de ces commissions est des plus importants et des plus moralisateurs.

Chaire publique de langue arabe. — Une chaire publique d'arabe a été créée à Tunis en 1884 pour faciliter aux Européens et principalement aux Français qui viennent s'installer dans la Régence l'étude de la langue parlée par les indigènes de ce pays.

Les leçons ont lieu sept fois par semaine de 5 heures et demie à 6 heures et demie du soir. Le mercredi, une double

leçon est faite de 4 heures et demie à 5 heures et demie, et de 5 heures et demie à 6 heures et demie.

Le cours a été divisé en trois parties correspondant aux trois degrés des examens de langue arabe, dont il sera parlé plus loin.

Programme général pour chaque cours. — Premier degré. — Cours d'arabe parlé. — Ce cours est consacré à la préparation au certificat de connaissance d'arabe parlé, certificat qui constate que la personne qui l'a reçu est à même de communiquer avec les indigènes.

Le cours d'arabe parlé, essentiellement pratique, est destiné aux personnes que leur position ou leurs besoins mettent en rapport avec les indigènes et dont la première ambition est d'arriver le plus vite possible à comprendre les Arabes et à se faire entendre d'eux; or la connaissance de l'arabe parlé ne pouvant guère s'acquérir que par la pratique orale, l'enseignement donné dans ce cours consiste d'abord à exposer les règles et les principes, simplifiés autant que possible, qui constituent la grammaire du langage arabe vulgaire, et ensuite à faire faire aux auditeurs de nombreux exercices oraux, pour leur former l'oreille et la prononciation, et les habituer à appliquer les règles grammaticales et à former rapidement et correctement la phrase arabe. De cette façon, au bout d'une année, l'auditeur peut avoir acquis la connaissance et la pratique des règles indispensables de l'arabe parlé, et posséder de mémoire un nombre suffisant de mots et d'expressions, pour qu'il puisse ensuite se perfectionner par lui-même dans la connaissance du langage parlé, en se livrant à une pratique constante de la langue avec les indigènes.

IMPRIMERIE NATIONALE.

Cependant les exercices faits au cours ne sont pas exclusivement oraux; ils sont complétés par des exercices écrits, pour lesquels on fait usage des caractères de l'alphabet arabe. Il est essentiel, en effet, pour arriver à bien parler l'arabe autrement qu'après une très longue routine, que l'on puisse se rendre compte des différents mots qu'on emploie et des lettres qui les composent, et il est impossible de donner à ces mots arabes leur prononciation exacte si l'on se contente de lire leur transcription en caractères français, au lieu de les lire en caractères arabes.

L'exposé théorique des règles grammaticales est fait au tableau; tous les exercices de la *Méthode d'arabe parlé*, ouvrage adopté pour ce cours, sont faits oralement par les auditeurs, et les phrases de ces exercices sont variées autant que possible; de plus, les locutions et expressions spéciales au dialecte tunisien sont données aux auditeurs, de sorte qu'ils se familiarisent en même temps et sans effort avec les dialectes de la Tunisie et de l'Algérie. Les auditeurs font en outre des exercices écrits, consistant en traductions, en arabe et en français, de récits, dialogues, narrations. Ces devoirs leur sont rendus soigneusement corrigés.

Deuxième degré. — Cours élémentaire d'arabe régulier. — Ce cours prépare à l'examen du brevet élémentaire d'arabe, brevet établissant que la personne qui l'a obtenu possède une connaissance suffisante des principes de la grammaire arabe (lexicologie et syntaxe) et qu'elle est à même, non seulement de communiquer oralement avec les indigènes, mais encore de lire et de comprendre un écrit ordinaire, rédigé en arabe régulier, et de traduire en style arabe correct un texte français d'un genre simple et usuel.

Pour que l'étudiant arrive à ce degré de force dans le plus bref délai possible, il est nécessaire qu'il suive dans son étude une marche méthodique conforme au plan suivant :

1. Étude sérieuse et approfondie, autant qu'il est nécessaire, de la grammaire arabe (lexicologie et syntaxe); nombreux exercices de conjugaison, de déclinaison et de construction de phrases en application des règles grammaticales;

2. Lecture et traduction de textes arabes complètement voyellés, d'un style correct, simple et facile, avec analyse grammaticale minutieuse des mots du texte. A mesure que l'étudiant avance dans l'étude de la grammaire, le texte à traduire doit être de moins en moins pourvu des signes diacritiques, pour que l'étudiant arrive graduellement à lire et à traduire sans difficultés sérieuses son texte complètement dépourvu de voyelles.

3. Lecture et traduction de lettres imprimées portant sur toutes sortes de sujets, et graduées comme difficultés, pour habituer l'étudiant au genre de rédaction et aux formules du style épistolaire arabe, et le préparer à la lecture des pièces manuscrites.

4. Lecture et traduction de textes arabes usuels manuscrits, variés autant que possible comme sujets et genres d'écriture et gradués comme difficulté de lecture.

5. Traduction en arabe correct de textes français usuels, d'un genre ordinaire, avec voyellation complète de tous les mots de la traduction.

Le cours élémentaire d'arabe régulier est fondé sur ce plan d'études.

Il est complété par des exercices d'application : lecture, traduction et analyse grammaticale de textes arabes imprimés, d'un style simple et correct, voyellés et non voyellés.

Une séance par semaine est consacrée à la lecture et à la traduction des textes arabes usuels, imprimés ou manuscrits, à la traduction écrite du français en arabe.

Cette leçon forme le complément du cours élémentaire d'arabe; elle a pour but d'exercer l'étudiant à mettre en pratique les connaissances qu'il a déjà acquises en arabe écrit, et de l'amener à pouvoir déchiffrer et comprendre un texte arabe manuscrit d'un genre usuel, et traduire en arabe correct un texte français d'un genre ordinaire.

A cet effet, les auditeurs sont d'abord exercés à la lecture correcte et à la traduction de pièces arabes imprimées, d'un genre usuel, de façon qu'ils se familiarisent avec les tournures, expressions, formules, etc., du style arabe épistolaire et administratif; ils sont exercés ensuite à déchiffrer et à traduire des pièces arabes manuscrites, variées autant que possible comme genre d'écriture et comme sujets, et graduées au point de vue de la difficulté de la lecture et du sens.

Simultanément les auditeurs font des traductions écrites, en arabe régulier, de textes français variés et usuels, tels que : lettres particulières, lettres d'affaires, lettres administratives, rapports, récits, etc. Bien qu'il ne soit pas d'usage, dans la pratique, de voyeller les écrits arabes, il est demandé aux étudiants de voyeller complètement tous les mots de leurs traductions, cet exercice continu ayant pour effet de les habituer à lire correctement, à se rendre un compte rigoureux des mots qu'ils emploient et à faire une

application exacte et raisonnée des règles de la grammaire, qu'ils finissent ainsi par posséder sérieusement.

En dehors du cours, les auditeurs ont à faire des traductions écrites de pièces arabes manuscrites tunisiennes et de textes français de différentes sortes; ces travaux leur sont rendus avec toutes les corrections et annotations nécessaires.

Troisième degré. — Cours supérieur de langue arabe. — Ce cours prépare à l'examen du diplôme supérieur d'arabe. Ce diplôme établit :

1° Que la personne qui l'a obtenu a une connaissance assez approfondie de la langue arabe pour traduire en français un texte quelconque, imprimé ou manuscrit, présentant des difficultés, et pour faire une rédaction en style arabe correct sur un sujet quelconque, administratif ou autre;

2° Qu'elle possède, en outre, des notions étendues sur la syntaxe arabe et des notions élémentaires sur le droit musulman, la littérature arabe et l'administration gouvernementale de la Régence.

Le but de l'enseignement donné dans ce cours est donc : 1° de faire acquérir aux auditeurs une connaissance approfondie des principes de la langue arabe par l'étude des meilleurs ouvrages de grammaire et de syntaxe, traduits sur les textes mêmes; 2° de les initier à la haute culture intellectuelle musulmane et de développer en eux le goût des lettres arabes par l'étude des principaux monuments de la littérature arabe, en poésie et en prose; 3° de leur donner des notions élémentaires de prosodie arabe, pour leur faciliter l'intelligence des chefs-d'œuvre poétiques de cette langue; 4° de leur donner également des notions élémentaires de droit musulman (rite maléki et rite hanafi) et de

les familiariser avec la lecture et la traduction des pièces judiciaires et des actes notariés.

A cet effet, le cours supérieur d'arabe comprend l'étude des grammairiens arabes et des leçons sur la littérature et les écrivains arabes, sur le droit musulman et sur la lecture et la traduction des actes notariés.

Le professeur a expliqué cette année les auteurs suivants : *grammaire*, l'ouvrage de Germanos Farhâte; *littérature*, la troisième et la neuvième séance de Hariri, les Mo' allakâte de Zoheïr et d'Antara, avec le commentaire de Zouzeni.

Les auditeurs ont à faire en dehors du cours : 1° des rédactions en arabe; 2° des traductions en français de passages vus au cours, avec voyellation du texte; 3° des traductions, en arabe et en français, de textes manuscrits variés (lettres, rapports, circulaires, consultations juridiques, actes notariés, etc).

Nombre des auditeurs et division des auditeurs par cours. — Depuis le commencement de l'année scolaire 1888-1889, 120 personnes se sont fait inscrire pour suivre le cours public d'arabe; mais le nombre total des auditeurs assistant régulièrement aux différentes leçons a été de 73 :

38 pour le cours d'arabe parlé;
25 pour le cours élémentaire d'arabe régulier;
10 pour le cours supérieur d'arabe.

Parmi ces auditeurs, il y a trois dames et cinq jeunes filles. Les auditeurs sont des instituteurs, des professeurs, des fonctionnaires de la Résidence et du Gouvernement tunisien, des employés de commerce et d'administrations publiques, des interprètes militaires, des officiers, des propriétaires, des négociants, des étudiants, etc.

Les auditeurs français sont en majorité ; les autres sont des Israélites tunisiens, des Italiens, des Anglais, des Allemands, des Maltais, des Grecs et quelques Arabes.

Préparation par correspondance aux examens de langue arabe. — Pour faciliter aux personnes qui n'habitent pas Tunis la préparation aux examens de langue arabe, des sujets de devoirs écrits et des indications sur la marche à suivre dans les études arabes sont publiés dans un supplément spécial de chaque numéro du *Bulletin officiel de l'enseignement public en Tunisie*. Ce *Bulletin*, avec son supplément, est envoyé à toute personne qui adresse à la direction de l'enseignement public une demande à l'effet d'être autorisée à suivre par correspondance les cours de langue arabe.

Les élèves du cours par correspondance adressent leurs devoirs au professeur à la chaire publique d'arabe de Tunis, par l'intermédiaire de la direction de l'enseignement, et leurs travaux leur sont renvoyés par la même voie, avec toutes les corrections, annotations et indications nécessaires.

Depuis le commencement de la présente année scolaire, une vingtaine de personnes ont demandé à suivre les cours d'arabe par correspondance ; ce sont : les instituteurs et les directeurs des écoles de Djerba, Sousse, Tozeur, Tabarka, Tébourba et Kairouan ; les contrôleurs civils suppléants de Gabès et de Sfax ; les secrétaires des contrôleurs civils de Bizerte, Nabeul et Kairouan ; le secrétaire de la municipalité de Gabès, le receveur des postes de Tozeur ; l'inspecteur de police à Béjà ; l'interprète du contrôle de Nabeul ; un étudiant à Sousse ; un autre à Béjà et un troisième à Lyon (Rhône).

Outre les sujets de devoirs pour la préparation aux exa-

mens des trois degrés, le *Bulletin* publie, spécialement pour la préparation au diplôme, une série de notices sur la prosodie arabe, sur les écrivains célèbres, poètes et prosateurs, et sur les principaux ouvrages de littérature arabe.

Depuis la création de la chaire publique d'arabe, le nombre des auditeurs a toujours été en augmentant : 300 étudiants ont assisté, depuis l'année scolaire 1884-1885, aux leçons du professeur.

Les cours élémentaires d'arabe ont également été faits cette année par des instituteurs à Bizerte et à Sfax.

Examens de langue arabe. — Par décret beylical en date du 15 redjeb 1305 (27 mars 1888), des examens de langue arabe ont été institués en Tunisie. Ces examens sont divisés en trois degrés et donnent droit à l'obtention :

1° D'un certificat de connaissance d'arabe parlé;

2° D'un brevet élémentaire d'arabe;

3° D'un diplôme d'arabe.

Le programme général de chacun de ces trois degrés d'examen a été exposé précédemment.

Ces examens ont lieu à Tunis, deux fois par an, dans la dernière quinzaine des mois de juin et de décembre.

A la session de juin 1888, 19 candidats se sont présentés à l'examen du premier degré, et 14 à l'examen du deuxième degré; il n'y a pas eu de candidats pour le diplôme supérieur.

A la suite des examens, 14 étudiants ont été jugés dignes d'obtenir le certificat de connaissance d'arabe parlé, et 7 ont été jugés dignes d'obtenir le brevet élémentaire d'arabe, dont un avec la mention *très bien*.

Les candidats qui ont subi avec succès les épreuves du

certificat et du brevet, à cette session, sont des instituteurs, des étudiants, des employés de commerce, un négociant, un interprète pour l'hébreu, un fonctionnaire du Dar-el-Bey et un missionnaire anglais. A la session de décembre 1888, sur 4 candidats qui se sont présentés à l'examen du premier degré, 3 (1 instituteur, 1 secrétaire du contrôle civil et 1 missionnaire anglais) ont été jugés dignes d'obtenir le certificat de connaissance d'arabe parlé. Sur 10 candidats qui se sont présentés à l'examen du deuxième degré, 1 seul (1 instituteur) a été jugé digne d'obtenir le brevet élémentaire d'arabe, avec la mention *bien*. Il n'y a pas eu de candidats pour le diplôme supérieur.

Le petit nombre de candidats qui se présentent à la session de décembre s'explique par le fait que cette session a lieu à la fin du premier trimestre de l'année scolaire et qu'elle ne correspond pas, comme celle de juin, avec la fin du cours normal des études. D'autre part, le cours supérieur d'arabe n'a lieu que depuis l'année scolaire 1888-1889, et, comme le programme du diplôme supérieur comporte au moins deux années d'études sérieuses après l'obtention du brevet, il est tout naturel qu'il n'y ait pas encore eu de candidats pour l'examen du troisième degré.

Enseignement indigène. — Les enfants musulmans reçoivent un enseignement élémentaire dans les écoles dites *kouttab* que nous appellerons *écoles coraniques*.

Les jeunes gens qui veulent étendre leurs connaissances en arabe suivent les cours qui sont faits dans les mosquées ou les medraças.

Le programme des écoles coraniques est des plus simples : il consiste presque exclusivement dans l'étude du

Coran, le livre sacré des musulmans. Quelquefois les instituteurs font apprendre de mémoire à leurs élèves quelque ouvrage élémentaire de grammaire ou de droit.

Le nombre des écoles coraniques de la Régence est de 971 avec 979 maîtres et 17,361 élèves. Il y en a quelques-unes qui sont installées sous des tentes, mais en petit nombre.

Le matériel des kouttab est toujours des plus rudimentaires : quelques nattes, un petit tapis pour le maître, un vase servant pour le lavage des planchettes. Quant à l'écolier, il ne lui faut, pour toutes fournitures scolaires, qu'une planchette en bois, une plume en roseau et un encrier.

Les enfants qui fréquentent ces écoles payent à leur instituteur une rétribution mensuelle qui varie de 1 piastre à 5 piastres (0 fr. 60 à 3 francs).

La seule ville de Tunis compte 110 écoles coraniques fréquentées par 1,600 élèves environ. La création des écoles françaises et principalement des annexes du collège Sadiki a eu pour résultat de diminuer, dans une notable proportion, la clientèle des instituteurs indigènes.

Les cours arabes les plus importants de la Régence sont ceux qui sont faits à la grande mosquée de Tunis (Djama Zitouna).

L'enseignement porte principalement sur les matières suivantes :

L'exégèse du Coran;

La science des traditions;

La théodicée;

Le droit;

La grammaire;

La rhétorique;

La littérature;

La prosodie;

L'arithmétique;

La géométrie.

Le personnel enseignant est composé de 30 professeurs de 1re classe, dont 15 appartiennent au rite hanafi, qui est le rite officiel, et 15 au rite maleki; de 12 professeurs de 2e classe, 6 hanafis et 6 malekis; de 80 professeurs auxiliaires.

Un règlement très détaillé fixe les attributions de chaque professeur et détermine la nature de son enseignement ainsi que les ouvrages qu'il doit suivre.

Les traitements sont prélevés sur les rentes des biens *habous* (biens inaliénables). Les professeurs titulaires de 1re classe reçoivent 150 piastres par mois (90 francs), ceux de 2e classe, 60 piastres (36 francs).

Les étudiants qui suivent les cours de la grande mosquée sont actuellement au nombre de 650 environ. Les uns sont originaires de Tunis même; les autres viennent des différentes localités de la Régence. Ces derniers sont logés pour la plupart dans les medraças, établissements qui viennent d'être l'objet, comme il a été dit plus haut, d'une réglementation spéciale.

A la fin de chaque année scolaire, il est procédé à des examens publics présidés par le cheikh El Islam (grand pontife de la religion musulmane), à la suite desquels des certificats et des diplômes sont conférés aux étudiants les plus méritants. Le diplôme le plus recherché, celui qui couronne en quelque sorte les études faites à la grande mosquée, porte le nom de *tetoui'* (sorte de licence).

Des cours semblables à ceux de la grande mosquée de

Tunis sont faits aussi dans les mosquées des principales villes de Tunisie.

Les enfants israélites qui ne fréquentent pas nos écoles suivent habituellement les leçons de rabbins qui leur apprennent à lire l'hébreu ordinairement dans la Bible. Il y a à Tunis 21 écoles rabbiniques comptant 28 maîtres et environ 900 élèves. Une rétribution hebdomadaire de 4 à 8 karoubes (15 à 30 centimes) est payée par chaque élève au rabbin. Cependant quelques enfants sont admis gratuitement.

DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC.

Son personnel; son budget. — La Direction de l'enseignement public a été créée par décret beylical en date du 6 mai 1884.

Le directeur de l'enseignement public est chargé, sous l'autorité du ministre résident général, de toutes les questions intéressant l'instruction publique dans la Régence; il a comme auxiliaires :

1° Un inspecteur général des études arabes, dont les attributions consistent à surveiller, à diriger et à inspecter l'enseignement arabe donné dans les mosquées et dans les medraças, ainsi qu'aux collèges Sadiki et Alaoui;

2° Un inspecteur primaire chargé d'assurer la bonne marche des études dans les écoles de la Régence et de veiller à l'application des règlements et des programmes scolaires.

Trois secrétaires (deux Français et un indigène) sont attachés à la Direction de l'enseignement; l'un des secrétaires français est chargé plus particulièrement de la comptabilité.

Le directeur de l'enseignement est président de droit de

toutes les commissions d'examen instituées dans la Régence (brevet élémentaire, brevet supérieur, examens d'arabe, examens que doivent subir les étudiants musulmans pour être exemptés du service militaire, etc.). Il signe les diplômes délivrés aux candidats[1].

Il a été autorisé par le Ministre de l'instruction publique à accepter les engagements décennaux des instituteurs.

Il visite au moins une fois chaque année les différents établissements scolaires de la Régence.

Le budget de la Direction de l'enseignement, qui a été de de 120,000 francs en 1885, est, pour l'exercice courant, de 435,522 francs. A cette somme il convient d'ajouter les crédits votés pour l'instruction publique par les municipalités (28,552 francs), et les dépenses supportées par l'administration du collège Sadiki (169,730), ce qui donne un total de 633,804 francs affectés à l'enseignement public dans la Régence de Tunis. Les traitements des professeurs musulmans des mosquées et des medraças ne sont pas compris dans cette somme. Nous avons dit précédemment que ces traitements étaient payés par l'administration des biens habous.

L'exposé qui précède peut donner une idée à peu près

[1] Il paraîtra sans doute intéressant de connaître le nombre des brevets, certificats et diplômes délivrés en Tunisie depuis la création de la direction de l'enseignement ou obtenus par des candidats tunisiens :

Certificats d'études primaires	489
Brevets élémentaires	116
Brevets supérieurs	3
Baccalauréat ès lettres complet	5
Baccalauréat ès sciences	3
Brevets d'arabe	8
Certificats d'arabe parlé	16

complète du fonctionnement et de la situation de l'enseignement dans la Régence de Tunis.

Si l'on veut bien se rappeler ce qu'était l'instruction publique avant l'établissement du protectorat, on reconnaîtra qu'un grand pas en avant a été fait. Le nombre et la nature de nos établissements répondent à peu près aujourd'hui aux besoins des habitants.

Les progrès accomplis sont dus à la politique sage et conciliante que la France a suivie dans ce pays jusqu'à ce jour. En apportant aux populations de la Régence la paix et la justice, en faisant disparaître les abus de toutes sortes dont elles étaient victimes, en respectant leurs croyances, nous avons conquis leurs sympathies; nous nous les sommes attachées moralement.

En ce qui touche à l'enseignement, il est certain que nos écoles et nos maîtres sont partout favorablement accueillis, des Européens comme des indigènes. Nous avons la confiance des uns et des autres. Il reste toutefois à compléter et à perfectionner l'œuvre commencée. A chaque année nouvelle, nous verrons notre réseau d'écoles s'étendre de proche en proche. Mais il sera sage de ne pas agir avec trop de hâte et de bien peser les nécessités des créations à venir. Ce qu'il faut d'abord à la population tunisienne, c'est l'enseignement primaire à ses différents degrés, c'est l'enseignement professionnel, commercial, agricole, industriel. Nous devons faire ici des ouvriers, des agriculteurs et des commerçants; nous devons éviter surtout de créer des déclassés. Il nous faudra, d'autre part, donner un plus grand développement à notre enseignement secondaire; la création en particulier d'un lycée à Tunis, sous une forme à déterminer, s'imposera à bref délai.

Nous avons, dans nos écoles, des élèves appartenant à toutes les nationalités, à toutes les confessions: Notre devoir est de continuer à respecter scrupuleusement leurs croyances. Répandons nos idées de progrès et d'émancipation morale et intellectuelle; mettons surtout en relief le génie et la puissance de notre nation; mais n'oublions pas que les peuples ne se modifient pas du jour au lendemain; que les traditions et les préjugés sont tenaces; qu'on tomberait dans l'intolérance et le fanatisme en voulant les détruire par la force, et que les meilleures armes à employer en faveur du progrès sont l'instruction, la sagesse et la patience. Appliquons-nous donc à faire ici, dans ces conditions, des amis de la France; la tâche n'est ni sans profit, ni sans grandeur.

TABLEAU

DE LA STATISTIQUE DES ÉCOLES FRANÇAISES

DE LA RÉGENCE DE TUNIS.

IMPRIMERIE NATIONALE.

LOCALITÉS.	ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES.	POPULATION SCO					
		GARÇONS.					
		FRANÇAIS.	ITALIENS.	MALTAIS.	MUSULMANS.	ISRAÉLITES.	DIVERS.
Tunis	Collège Sadiki	»	»	»	149	»	»
	Annexe du collège Sadiki de Bab-Souika	»	»	»	124	»	»
	Annexe du collège Batha Ramdan Bey	»	»	»	114	»	»
	Annexe du collège Bab Djedid	»	»	»	32	»	»
	Collège Saint-Charles	101	13	35	15	72	18
	Collège Alaoui (école normale)	60	3	1	39	17	»
	Collège Alaoui (école annexe)	90	47	12	151	7	8
	École primaire laïque de la rue Salem	4	70	14	»	3	3
	École primaire congréganiste de garçons de la rue de la Kasba	28	67	53	2	17	18
	École primaire congréganiste de la rue de l'Église	18	113	162	»	»	»
	École primaire congréganiste de Bab Djedid	18	52	19	»	»	»
	École secondaire de jeunes filles	17	5	1	»	4	1
	École primaire laïque de filles de la rue du Maroc	13	20	11	»	2	»
	École primaire congréganiste de filles de la rue Bab Carthagène	1	11	8	»	2	»
	École primaire congréganiste Sidi Sabeur	»	»	»	»	»	»
Aïn-Draham	École laïque mixte	9	2	»	»	»	»
L'Ariana	École laïque mixte	»	1	»	32	22	»
Béja	École laïque de garçons	4	7	3	26	33	»
	École laïque de filles	»	»	»	»	»	»
Bizerte	École laïque de garçons	13	14	2	61	60	1
	École congréganiste de filles	»	3	1	»	»	»
Chouigui	École laïque mixte	1	13	»	2	»	»
Djerba	École laïque de garçons	6	2	22	37	1	2
	École congréganiste de filles	»	3	7	»	»	»
Enfidaville	École laïque mixte	5	9	»	5	»	»
Gabès	École laïque de garçons	5	3	4	31	2	»
	École laïque de filles	4	3	3	»	5	»
Ghardimaou	École laïque mixte	7	7	»	2	»	»
La Goulette	École congréganiste de garçons	31	149	22	3	9	1
	École congréganiste de filles	2	1	»	»	1	»
Hammamet	École laïque de garçons	»	4	7	41	»	»
Kairouan	École laïque de garçons	8	7	3	»	5	»
	École laïque (annexe du collège Sadiki)	»	»	»	89	»	»
Le Kef	École laïque de garçons	4	6	1	50	8	»
	École laïque de filles	»	»	»	»	»	»
Kerkenna	École laïque de garçons	»	»	»	47	»	»
La Marsa	École congréganiste mixte	2	7	2	2	4	»
Mateur	École laïque de garçons	1	»	1	22	16	»
	A reporter	452	642	394	1,076	290	54

31 JANVIER 1889.							PERSONNEL.					
FILLES.												ÉLÈVES INSCRITS sur les REGISTRES MATRICULES.
FRANÇAISES.	ITALIENNES.	MALTAISES.	MUSULMANES.	ISRAÉLITES.	DIVERSES.	TOTAUX.	MAÎTRES FRANÇAIS.	MAÎTRES ARABES.	MAÎTRES DIVERS.	EMPLOYÉS SUBALTERNES.	TOTAUX.	
»	»	»	»	»	»	»	11	10	11	14	46	150
»	»	»	»	»	»	»	2	5	2	3	12	124
»	»	»	»	»	»	»	2	2	»	1	5	131
»	»	»	»	»	»	»	1	1	3	1	6	35
»	»	»	»	»	»	»	34	»	»	11	45	260
»	»	»	»	»	»	»	11	2	4	8	25	152
»	»	»	»	»	»	»	8	2	»	»	10	373
»	»	»	»	»	»	»	3	»	»	1	4	94
»	»	»	»	»	»	»	6	»	»	»	6	205
»	»	»	»	»	»	»	5	»	»	»	5	301
»	»	»	»	»	»	»	2	»	»	»	2	120
8	32	9	1	22	17	179	5	»	1	1	7	235
1	86	24	»	6	»	167	4	»	»	1	5	325
6	77	96	»	6	4	189	3	»	»	»	3	261
3	55	105	»	12	2	187	4	»	1	»	5	200
»	3	1	»	»	2	8	1	»	»	»	1	24
1	1	»	»	4	»	6	1	»	»	»	1	61
»	»	»	»	»	»	»	1	1	»	»	2	81
4	6	5	»	33	»	48	1	»	»	»	1	49
»	»	»	»	»	»	»	3	1	»	1	5	167
3	34	6	»	37	»	90	3	»	»	»	3	97
»	11	»	»	»	»	11	1	»	»	»	1	33
»	»	»	»	»	»	»	2	1	»	1	4	80
3	12	35	»	1	2	53	2	»	»	»	2	67
2	7	»	»	»	»	9	1	1	»	»	2	39
»	»	»	»	»	»	»	1	1	»	1	3	46
7	18	9	»	4	1	39	1	»	»	»	1	66
4	5	»	»	»	»	9	1	»	»	»	1	31
»	»	»	»	»	»	»	4	»	1	»	5	234
1	130	26	2	31	2	212	5	»	»	»	5	244
»	»	»	»	»	»	»	2	1	»	1	4	55
»	»	»	»	»	»	»	1	»	»	»	1	26
»	»	»	»	»	»	»	2	2	1	3	8	98
»	»	»	»	»	»	»	2	1	»	1	4	86
4	4	»	»	26	»	34	1	»	»	»	1	37
»	»	»	»	»	»	»	1	1	»	»	2	47
2	9	3	1	8	»	23	2	»	»	»	2	63
»	»	»	»	»	»	»	1	»	»	»	1	40
1	490	319	4	189	30	1,264	141	32	24	49	246	4,747

LOCALITÉS.	ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES.	POPULATION SCO					
		GARÇONS.					
		FRANÇAIS.	ITALIENS.	MALTAIS.	MUSULMANS.	ISRAÉLITES.	DIVERS.
	Report	452	642	394	1,076	490	54
Mehdia	École laïque de garçons	1	3	1	54	53	»
	École congréganiste de filles	1	2	1	1	4	»
Messaken	École laïque de garçons	»	»	»	150	»	»
Monastir	École laïque de garçons	4	»	10	59	7	»
	École congréganiste de filles	6	3	9	»	2	»
Mouknine	École laïque de garçons	»	»	»	50	51	»
Nabeul	École laïque de garçons	2	2	8	71	17	»
	École laïque de filles	1	1	»	1	»	»
Ras Eldjebel	École laïque de garçons	»	»	»	18	12	»
Sfax	École laïque de garçons	1	11	3	»	36	»
	École laïque (annexe du collège Sadiki)	»	»	»	59	»	»
	École congréganiste de garçons	11	38	107	»	22	»
	École laïque de filles	4	2	»	»	8	»
	École congréganiste de filles	1	3	6	»	»	»
Souk Elarba	École laïque mixte	10	15	2	»	7	»
Sousse	École laïque de garçons	1	»	»	108	»	»
	École congréganiste de garçons	20	43	66	5	8	2
	École laïque de filles	»	»	»	»	»	»
	École congréganiste de filles	»	»	»	»	»	»
Tabarka	École laïque mixte	17	3	»	18	»	»
Tebourba	École laïque mixte	»	4	1	22	11	2
Touzeur	École laïque de garçons	»	»	»	60	»	»
	Totaux	532	772	608	1,752	528	59
Tunis	École de garçons de l'Alliance israélite	6	8	4	»	1,136	4
	École de filles de l'Alliance israélite	»	»	»	»	»	»
	École des Sœurs de Saint-Joseph	24	»	»	»	10	»
	École des Dames de Sion	10	»	»	»	12	»
	École de Mme Derenne	7	4	»	1	5	»
Carthage	École des Dames de Sainte-Monique	»	»	»	»	»	»
Sousse	École de garçons de l'Alliance israélite	1	»	»	»	196	»
	Totaux	48	12	4	1	1,359	6
	Totaux généraux	580	784	612	1,753	1,887	65

31 JANVIER 1889.							PERSONNEL.					
	FILLES.											
	ITALIENNES.	MALTAISES.	MUSULMANES.	ISRAÉLITES.	DIVERSES.	TOTAUX.	MAÎTRES FRANÇAIS.	MAÎTRES ARABES.	MAÎTRES DIVERS.	EMPLOYÉS SUBALTERNES.	TOTAUX.	ÉLÈVES INSCRITS sur les REGISTRES MATRICULES.
1	490	319	4	189	30	1,264	141	32	24	49	246	4,747
"	"	"	"	"	"	"	2	2	"	1	5	108
2	6	17	"	21	"	46	3	"	"	"	3	62
"	"	"	"	"	"	"	1	"	"	"	1	150
"	"	"	"	"	"	"	2	2	"	1	5	82
5	10	21	"	23	"	59	3	"	"	"	3	81
"	"	"	"	"	"	"	1	4	1	"	6	101
"	"	"	"	"	"	"	2	3	"	1	6	116
"	7	7	1	21	11	49	1	"	"	"	1	52
"	"	"	"	"	"	"	1	"	"	"	1	30
"	"	"	"	"	"	"	2	"	"	1	3	64
"	"	"	"	"	"	"	2	2	"	1	5	60
"	"	"	"	"	"	"	5	"	"	1	6	191
7	18	"	"	75	"	100	2	"	"	1	3	114
1	23	101	"	45	"	190	5	"	2	1	8	238
0	10	5	2	4	3	34	1	"	"	1	2	75
"	"	"	"	"	"	"	2	2	"	1	5	109
"	"	"	"	"	"	"	3	"	1	1	5	161
7	2	1	"	3	"	13	1	"	"	"	1	13
2	66	57	2	72	1	230	4	"	2	"	6	252
7	4	"	"	"	"	11	1	1	"	"	2	52
6	2	1	"	4	"	13	1	"	1	"	2	71
"	"	"	"	"	"	"	1	"	"	"	1	60
0	638	529	9	458	45	2.009	187	48	31	60	326	6,979
VÉES.												
"	"	"	"	"	"	"	19	1	7	6	33	1,180
2	4	"	"	613	"	619	4	"	1	1	6	619
0	60	31	"	80	8	249	9	"	6	"	15	318
0	6	4	1	32	7	100	8	"	3	11	22	125
3	4	2	2	4	"	35	3	"	"	3	6	59
9	"	"	"	"	"	9	3	"	"	"	3	9
"	"	"	"	"	"	"	2	1	3	1	7	205
4	74	37	3	729	15	1,012	48	2	20	22	92	2,515
4	712	565	12	1,187	60	3.021	235	50	51	82	418	9.494

TABLE DES MATIÈRES.

Pages.
L'enseignement français en Tunisie avant le protectorat..... 558
L'enseignement public en Tunisie depuis le protectorat..... 560
Les établissements scolaires (statistique)..... 561
Population scolaire..... 561
Personnel enseignant..... 565
Établissements d'enseignement secondaire..... 567
Collège Saint-Charles..... 567
Collège Sadiki..... 576
Collège Alaoui..... 580
Établissements d'enseignement primaire..... 587
École de garçons de l'Alliance israélite..... 589
École de filles de l'Alliance israélite..... 591
Cours d'adultes..... 593
Cours de dessin et cours divers..... 593
Bibliothèques et musées..... 593
Programmes des écoles primaires..... 595
Mobilier scolaire et matériel d'enseignement..... 596
Immeubles scolaires..... 597
Règlements relatifs à l'enseignement public en Tunisie..... 598
Situation des instituteurs..... 604
Règlement scolaire..... 606
Commissions scolaires..... 607
Chaire publique d'arabe..... 608
Examens d'arabe..... 616
Enseignement indigène..... 617
Direction de l'enseignement. — Son personnel et son budget..... 620
Conclusions..... 621
Tableau général de la statistique..... 626

L'INSTRUCTION PRIMAIRE

DANS LES COLONIES FRANÇAISES,

PAR

M. FRANK PUAUX,

MEMBRE DU CONSEIL SUPÉRIEUR DES COLONIES.

TONKIN.

Nous tenons à signaler, d'après des renseignements qui nous parviennent à la dernière heure, la part prépondérante prise par M. Dumoutier à l'organisation de l'enseignement franco-annamite.

C'est au zèle comme à l'habileté de cet éminent administrateur que le Tonkin doit la création de nombreux établissements d'instruction qui déjà rendent les plus grands services. Il nous suffira de citer : à Hanoï, l'école élémentaire de garçons, le collège d'interprètes, l'école de caractères latins pour maîtres indigènes; à Nam-Dinh, à Haiphong, des écoles de filles; à Son-Tay, à Bac-Ninh, etc., des écoles primaires de garçons. Par ses soins, quatre-vingt-sept écoles libres de village ont pu être organisées.

Ces renseignements seraient incomplets si nous n'ajoutions que M. G. Dumoutier a créé une littérature scolaire, à l'usage des écoles franco-annamites, qui est destinée à exercer la plus heureuse influence sur l'avenir de ces établissements d'instruction.

On ne saurait assez rendre hommage à un mérite aussi sérieux comme à un travail aussi persévérant.

F. P.

L'INSTRUCTION PRIMAIRE

DANS

LES COLONIES FRANÇAISES.

L'organisation et le développement de l'instruction primaire dans les colonies françaises ne datent en réalité que de ce siècle. Sans doute, lors de la prise de possession de nos premières colonies, quelques établissements scolaires furent fondés, mais sans grand succès. Le Gouvernement se montrait même hostile à ces tentatives, alors surtout qu'elles visaient l'enseignement secondaire : « Ce serait, disait en 1700 une dépêche du ministre au gouverneur de la Guadeloupe, donner aux jeunes gens du goût pour les sciences qui les détournerait sûrement de celui de leur culture et de leur commerce [1]. »

On sait la place que réserva la Révolution française aux questions coloniales. L'ordre d'organiser le plus complètement possible l'instruction aux colonies fut envoyé aux agents du Directoire lors de la Constitution coloniale du 12 nivôse an VI. Nulle suite sérieuse ne fut donnée à ce projet, et les longues guerres de l'Empire arrêtèrent tout développement.

La Restauration fit appel au zèle des sœurs de Saint-Joseph de Cluny pour la fondation d'écoles de filles dans diverses colonies, et quelques années plus tard le gouver-

[1] *Atlas colonial*. La Guadeloupe, par M. Isaac.

nement de Juillet demandait aux Frères de Ploërmel de prendre la direction de l'enseignement des garçons [1]. C'est ainsi que l'instruction primaire reçut, à l'origine, un caractère qu'elle a gardé encore dans la majorité de nos possessions. Le grand mouvement en faveur de l'instruction, dont la loi de 1833 marqua l'importance, eut aussi ses effets dans nos colonies. Il faut cependant arriver à la Révolution de 1848 pour voir se poser nettement la question de l'organisation de l'enseignement. C'est, en effet, le décret du 27 avril 1848 qui ordonna, comme conséquence nécessaire de l'émancipation des esclaves, la création, dans chaque commune, d'écoles élémentaires et édicta l'obligation de l'instruction avec sanction, pour les pères de famille, d'un à quinze jours de prison [2]. Ces réformes importantes ne devaient aboutir qu'avec la troisième République, alors même que sous le second Empire on peut constater des créations nouvelles et quelques tentatives isolées d'organisation, qui n'en marquent pas moins des progrès sérieux.

Le principe du caractère laïque de l'instruction devait en effet s'affirmer à la Martinique par la suppression entière de l'enseignement congréganiste, prendre une place prépondérante à la Guadeloupe et s'introduire, non sans succès, dans plusieurs autres colonies. La gratuité s'est établie dans toutes nos écoles coloniales, et l'obligation, à de rares exceptions près, est aujourd'hui partout acceptée, mais sans avoir été imposée par la loi.

En même temps, l'instruction des populations indigènes au Sénégal, à Tahiti, en Nouvelle-Calédonie, etc., demeu-

[1] Un traité fut passé dans ce but le 16 mai 1837, entre le Ministre de la marine et le supérieur général des Frères.

[2] P. Dislère, *Traité de Législation coloniale*, I, p. 151.

rait l'objet des constantes préoccupations du Gouvernement. On en aura la preuve dans ce travail.

Mettre en lumière, sans aller aux détails, les traits les plus caractéristiques de l'histoire de l'organisation de l'instruction primaire dans chaque colonie, amener aisément la comparaison entre les commencements de cette grande œuvre et son développement actuel : telle a été la méthode de cette étude. On devra, cependant, tenir un compte exact des difficultés particulières d'un semblable travail, entrepris pour la première fois. Il suffira, dans ce but, de se souvenir de l'extrême différence des milieux étudiés. Cependant, à l'humilité des origines correspondront les très remarquables résultats du temps présent. Si entière justice doit être rendue à ceux qui les premiers furent à l'œuvre, il n'en reste pas moins vrai que la marche ascendante des progrès est due au triomphe de la République en France [1].

[1] Je tiens à remercier d'une manière particulière M. Dalmas, chef de bureau de l'administration des colonies, des nombreux documents qu'il a mis à ma disposition et qui ont facilité la rédaction de ce mémoire. Je ne saurais oublier les précieux renseignements fournis par les différentes congrégations enseignantes aux colonies; j'y ai trouvé les plus utiles indications. J'ai pu enfin, grâce à l'obligeance de M. Gambey, chef du bureau des archives coloniales, et de M. Langlois, qui en connaît toutes les richesses, utiliser les ressources de ce précieux dépôt.

LA RÉUNION.

Dans une savante étude consacrée à l'*Instruction publique à l'île de la Réunion*, M. Brunet a publié le premier acte qui, dès l'année 1690, réglementa l'instruction en établissant l'obligation scolaire pour les enfants des quelques colons qui habitaient alors la colonie [1]. « Afin que la jeunesse, disait cet arrêté, se porte d'elle-même à apprendre ce qui est nécessaire au salut et à travailler, nous déclarons à ladite jeunesse de l'un et de l'autre sexe que nous empêcherons de tout notre pouvoir qu'on ne leur administre le sacrement du mariage qu'auparavant ils ne répondent, pendant huit jours, sur les points principaux de notre foi, et que les garçons n'aient appris un métier ou à lire et à écrire, et que les filles pareillement ne sachent le devoir de chrétien, lire et écrire, travailler et faire ce qui est nécessaire dans leur ménage. »

Habert de Vauboulon, qui avait signé cet étrange arrêté, fidèle à la politique de contrainte qui marqua tout le règne de Louis XIV, avertissait les parents qui essayeraient quelque résistance qu'il « ferait prendre leurs enfants près de lui pour les faire élever et apprendre à travailler à leurs dépens ». (Arrêté du 27 mars 1690.)

Vauboulon voyait cette même année la population se révolter contre ces violences; jeté dans une prison, il y mourait empoisonné après de longs mois de détention.

Si des tentatives d'établir des écoles peuvent être signalées au cours du XVIIIe siècle, il faut reconnaître qu'elles

[1] Brunet, *Revue maritime et coloniale*, octobre 1884.

furent peu nombreuses et ne rencontrèrent que peu de succès. Une ordonnance du 27 janvier 1768 avait décidé la création de huit écoles dans les divers quartiers de l'île; ce ne fut que vingt ans plus tard que quelques-unes d'entre elles furent fondées à Saint-Pierre, à Saint-Paul, à Saint-Louis, à Saint-Benoît et à Saint-André. M. Brunet a signalé aussi la création d'une école libre de filles à la date du 5 avril 1790, mais qui n'eut qu'une courte durée.

La Révolution française devait, pour accomplir son œuvre, donner à l'instruction populaire une place prépondérante. La Constitution de 1791 voulut en effet : « Une instruction publique commune à tous les citoyens, et gratuite à l'égard des parties d'enseignement indispensable pour tous les hommes. »

Mais combien d'années furent nécessaires pour faire pénétrer dans la nation ces principes! Les colonies eurent à souffrir de leur éloignement de la mère patrie, et dans les premières années de ce siècle, dit encore M. Brunet, la Réunion « ne possédait aucun établissement d'instruction publique entretenu par l'État, la colonie ou les communes. Les premières connaissances étaient données aux garçons par quelques anciens sous-officiers et soldats; quant aux jeunes filles, elles étaient encore bien moins partagées, puisque, dans toute l'île, il n'existait pas une seule maison qui leur fût destinée ».

C'est au général Bouvet qu'est due la première tentative sérieuse d'une organisation de l'enseignement primaire dans la colonie; c'est en réponse à ses demandes instantes que le Gouvernement fit partir pour la Réunion quelques frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel qui y arrivèrent en mai 1817.

IMPRIMERIE NATIONALE.

Sur la demande du vicomte Lainé, la R. M. Javouhey, supérieure générale des sœurs de Saint-Joseph de Cluny, femme d'un rare mérite et d'un admirable dévouement, avait accepté, pour son ordre, de desservir les écoles primaires de nos colonies. Les sœurs de Saint-Joseph commencèrent par la Réunion, où elles débarquèrent le 28 juin 1817. A cette époque, les distinctions de couleur étaient moins tranchées dans cette île qu'aux Antilles, et les écoles reçurent également les enfants de couleur et les enfants d'origine européenne. Dès 1818, M. de Courteil, alors gouverneur de l'île, voulut créer deux autres écoles, l'une à Saint-Denis, l'autre à Saint-André, et dans ce but demanda l'envoi de nouvelles sœurs à la Réunion.

Les années qui suivirent marquèrent de rapides progrès dans le développement de l'instruction primaire, que la loi de 1833 relevait de l'état d'infériorité dans lequel elle avait végété si longtemps.

C'est à cette époque en effet (14 mai 1833) que fut organisée la commission centrale et permanente d'instruction publique, qui remplaça la commission créée par arrêté du 21 juillet 1821. En même temps des fondations d'écoles se succédaient dans les différentes communes de la Réunion. Le souci du Gouvernement s'étendait aux esclaves, qui étaient appelés en 1840 à recevoir l'instruction par les soins de maîtres spéciaux. Le développement rapide de l'instruction primaire amenait le gouvernement local à autoriser l'ouverture d'un noviciat, annexé à l'école des frères de Saint-Denis, pour favoriser le recrutement du personnel (1851).

Une mesure semblable fut prise en 1858 en faveur des sœurs de Saint-Joseph.

Héritiers des traditions de la première Révolution, les hommes de 1848 voulurent donner une vive impulsion à l'instruction primaire. Le décret du 27 avril 1848 décida la gratuité et l'obligation de l'instruction primaire aussi bien en France qu'aux colonies. Cependant la loi du 15 mars 1850 ne fut pas proclamée à la Réunion, en raison des difficultés administratives que soulevait son application; une tolérance tacite et l'abandon de règlements anciens permirent de dire pourtant que la liberté d'enseignement, telle que l'entendait la loi de 1850, exista de fait dans la colonie.

On ne saurait oublier cependant que l'instruction publique, à tous les degrés, d'après l'ordonnance organique des 21 août 1825 et 22 août 1833, resta placée sous la haute surveillance du gouverneur, « aucune école ou aucune institution du même genre ne pouvant être formée sans son autorisation ».

L'arrêté du 9 décembre 1849 réorganisa la commission centrale de l'instruction publique, qui dut être consultée sur toutes les mesures tendant à organiser et à réglementer l'enseignement et la discipline dans les écoles de tous les degrés sans exception. Elle devait exercer la haute surveillance sur l'éducation publique et sur les membres du corps enseignant. Une place de droit était réservée dans la commission au préfet apostolique.

Des comités communaux, composés du maire ou de son adjoint, du curé et de trois autres membres nommés par le gouverneur, devaient inspecter toutes les écoles privées ou publiques de la commune. Le comité communal, disait l'arrêté, « veille à la salubrité des écoles, au maintien de la discipline, à l'exécution des arrêtés et des règlements spé-

ciaux sur la matière. Il provoque les réformes et les améliorations nécessaires ».

Les attributions qui avaient appartenu au directeur de l'intérieur en matière d'instruction publique furent dévolues à l'inspecteur de l'instruction publique, qui devint le chef de ce service dans la colonie. Un comité chargé d'examiner les aspirants et aspirantes aux brevets supérieur et élémentaire fut établi au chef-lieu. Ces diverses mesures ne pouvaient que favoriser le développement de l'instruction primaire dans la colonie.

Dans une lettre remarquable, adressée au directeur de l'intérieur, M. Hubert Delisle, alors gouverneur de la Réunion, mettait non seulement en pleine lumière la nécessité de ce développement, mais insistait surtout sur l'utilité de donner à l'instruction primaire sa véritable direction. « Les questions concernant l'enfance, écrivait-il, ont toujours été vitales pour les populations, puisqu'elles intéressaient tout à la fois les traditions, le bon ordre et l'avenir; mais en tout temps on a porté une attention trop exclusive, même quand il s'agissait des classes peu fortunées, sur les fortes études, sur l'avancement de quelques intelligences d'élite, le progrès de certains individus, en négligeant ce qui convient au grand nombre, et surtout en ne proportionnant pas les études et l'éducation aux situations de chacun. Il est sorti de ce système de profondes déviations que la société a chèrement payées. » Et il ajoutait : « Les améliorations à introduire dans l'enseignement primaire consistent à renfermer l'instruction des enfants dans la sphère modeste qu'ils occupent, à les obliger à se livrer aux travaux utiles qui s'adaptent à la vie qu'ils doivent mener, tout en secondant les efforts et l'intelligence de ceux

qui se sentiraient des dispositions pour atteindre à des carrières plus élevées [1]. »

L'arrêté du 28 octobre 1853 donna une sanction à ces idées aussi justes qu'élevées en rendant obligatoires les travaux manuels dans les écoles primaires, la plus grande partie du temps devant leur être consacrée. Quelques années plus tard un nouvel arrêté (30 avril 1856) décidait que « toute commune devait fournir aux frères de la Doctrine chrétienne un terrain propre à être mis en culture, et qu'à douze ans révolus, tous les élèves feraient marcher les travaux manuels concurremment avec l'instruction primaire ».

Les sœurs de Saint-Joseph avaient continué leur œuvre, et en 1857 elles ne dirigeaient pas moins de huit écoles communales. Pour faciliter aux enfants les moyens de s'instruire, elles placèrent près de ces établissements de modestes pensionnats qui aujourd'hui ne renferment pas moins de 220 enfants qui, grâce à la générosité de quelques bienfaiteurs, y reçoivent tous les soins. Mais à l'époque dont nous parlons l'enseignement donné aux jeunes filles ne dépassait pas les programmes les plus élémentaires; aussi, cédant aux vœux de nombreux parents, les sœurs fondèrent-elles le pensionnat de l'Immaculée-Conception, qui donna aux jeunes filles de la classe aisée une instruction primaire supérieure. Pour donner une sanction aux travaux des élèves, un arrêté (10 avril 1858) promulgua le décret qui autorisait la délivrance, dans la colonie, « de brevets de capacité constatant les bonnes études scolaires ».

A cette époque on pouvait constater combien avaient été

[1] Delabarre de Nanteuil, *Législation de l'île de la Réunion*, III, p. 306.

rapides les progrès de l'instruction primaire dans la colonie. Si en 1827 il n'existait à la Réunion que 15 écoles (9 pour les garçons, 6 pour les filles), en 1859 ce nombre s'élevait à 99. Si la population scolaire en 1827 n'était que de 737 enfants (399 garçons et 338 filles), en 1859 elle s'élevait à 7,858, dont 4,484 garçons et 3,374 filles.

Les écoles primaires étaient devenues assez nombreuses pour qu'un concours général fût institué entre leurs élèves. Cette décision avait été prise sur la décision de l'inspecteur de l'instruction publique qui, sous l'autorité du directeur de l'intérieur, était chargé de cet important service.

Le nombre grandissant des élèves et des écoles, le développement donné à l'enseignement secondaire, ont amené la création dans l'île d'un vice-rectorat dont le titulaire a « sous ses ordres tout le personnel de l'instruction publique et est investi à son égard des attributions dévolues en France aux recteurs d'académie. Il a entrée au conseil privé chaque fois qu'il y est question d'affaires de son service, mais il n'a pas accès au conseil général, où son budget et son administration sont défendus par le directeur de l'intérieur [1] ».

Une des créations les plus importantes a été celle de l'école normale primaire de Saint-Denis, créée par décret du 24 avril 1883, et destinée à favoriser le recrutement du personnel enseignant. L'école reçoit des élèves-maîtres boursiers de la colonie, des boursiers des communes et des élèves payants. Le programme est, sauf quelques exceptions, celui des écoles métropolitaines et l'engagement décennal est imposé. Un jury examine les aspirants et les

[1] P. Dislère, *Traité de Législation coloniale*, p. 403.

aspirantes aux divers brevets de l'enseignement primaire. Une commission de surveillance, dont le vice-recteur est le président, est chargée de veiller aux intérêts matériels de l'école, au maintien de la discipline, de la bonne tenue, du règlement intérieur de l'établissement, d'établir la liste d'admissibilité et de préparer le budget de l'école.

La loi du 30 octobre 1886 n'a pas encore été promulguée à la Réunion, où elle est applicable. Les règlements d'administration publique, qui doivent déterminer les conditions de cette application et statuer sur les mesures transitoires auxquelles elle devra donner lieu, n'ont pas encore été fixés. Si l'instruction primaire dans la colonie est gratuite et obligatoire, elle ne présente pas encore le caractère laïque.

Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny, en effet, au nombre de 94, donnent l'instruction primaire, dans 22 écoles communales, à 3,147 filles et, dans 9 écoles libres, à 420 filles. Citons encore sous la direction des sœurs 4 écoles maternelles avec 772 enfants et 3 ouvroirs avec 70 enfants.

Les frères des écoles chrétiennes, au nombre de 68, dont 37 d'origine française et 31 d'origine créole, tous titulaires d'emploi et brevetés, donnent l'instruction à 2,319 élèves.

La congrégation du Saint-Esprit dirige à la Montagne-Saint-Bernard une école publique fréquentée par 60 élèves.

La colonie de la Réunion inscrit à son budget une somme de 404,211 francs pour le service de l'instruction primaire.

LA MARTINIQUE.

Dès la fin du XVIIe siècle on trouve la trace de la création d'écoles à la Martinique qui semblent avoir pris par la suite un certain développement, car « en 1718, une ordonnance locale du 9 novembre de cette année défend d'établir aucune école sans l'autorisation du juge et l'acquiescement du curé[1] ». C'étaient les manifestations d'une politique qui voulait placer sous la haute main du clergé l'instruction dans nos colonies. Mais il n'est pas possible à cette époque de signaler des tentatives sérieuses d'organisation. Si l'on peut citer la date de l'ouverture de quelques écoles (20 septembre 1768, 10 septembre 1764) de garçons et de filles, il ne s'agit que d'expériences isolées, d'établissements dépendant « pour les garçons, d'une société de laïques, pour les filles, des dominicaines et des filles de la Providence. » Il faut arriver aux premières années du XIXe siècle pour constater quelques progrès sérieux.

C'est aux sœurs de Saint-Joseph de Cluny, en effet, comme aux frères de Ploërmel que sont dus les premiers essais d'organisation d'enseignement primaire à la Martinique. Les sœurs relevèrent, dans les années qui précédèrent 1830, un pensionnat autrefois dirigé par les religieuses dominicaines, et qui fut connu depuis sous le nom de *Maison Royale*. A cette œuvre s'annexa par la suite un orphelinat créé au XVIIIe siècle, qui n'existait alors que de nom (1827), mais ces établissements ne rendaient de services qu'à la population européenne. Ce ne fut qu'après la

[1] P. Dislère, *Traité de Législation coloniale*, p. 149.

promulgation de la loi de 1833 que se dessina nettement le mouvement en faveur de l'instruction primaire. Dès lors, les créations d'écoles se succédèrent et, de 1840 à 1857, trente écoles gratuites de filles furent confiées aux sœurs. La gratuité et l'obligation, proclamées par le gouvernement provisoire de 1848 en France, avaient été établies dans la colonie (arrêté du 5 mai 1849), mais quelques années plus tard (21 novembre 1853) la gratuité fut abolie. Avec la proclamation de la République, le développement de l'instruction primaire reprend son mouvement ascendant et le 20 mars 1871, après une délibération fortement motivée du conseil général, la gratuité est rétablie par un arrêté du gouverneur.

L'arrêté du 1er juillet 1868, coordonnant les arrêtés antérieurs, avait créé au chef-lieu de la colonie un conseil de surveillance de l'instruction publique chargé d'attributions semblables à celles des comités départementaux en France. Ce même arrêté réglementait l'enseignement primaire dans la colonie, reconnaissait la valeur des lettres d'obédience, enlevait tout caractère public aux examens des institutrices et instituait une commission d'examen chargée de juger publiquement de l'aptitude des aspirants au brevet de capacité.

La laïcisation des écoles s'est faite à la Martinique dans les premiers mois de 1882 et aujourd'hui les congréganistes n'y possèdent plus que quelques écoles libres. L'arrêté du 10 février 1886 a créé un conseil supérieur de l'instruction publique destiné à remplacer l'ancien conseil de surveillance en lui donnant un caractère exclusivement laïque.

Deux écoles normales primaires, l'une de garçons,

l'autre de filles, ont été fondées pour la préparation du personnel enseignant, que la colonie dut demander à l'origine à la métropole. L'école normale d'instituteurs fut placée à Fort-de-France; celle d'institutrices, à Saint-Pierre (arrêté du 13 septembre 1883).

Le service de l'instruction est placé sous la direction d'un vice-recteur.

Nous empruntons aux *Statistiques coloniales* les renseignements suivants sur la situation de l'enseignement primaire dans la colonie.

Écoles communales.

Garçons	37
Maîtres	122
Élèves	5,040

Écoles communales.

Filles	36
Maîtresses	97
Élèves	3,364 [1]

Écoles libres.

Garçons	1

Écoles libres.

Filles	4
Maîtresses	30
Élèves	528

Les écoles libres sont dirigées par les sœurs de Saint-Joseph.

En 1887, les jurys d'examen ont délivré 187 certificats

[1] *Statistiques coloniales*, 1887, p. 831.

d'études primaires, 40 brevets simples et 6 brevets supérieurs.

Le budget de l'instruction publique pour 1889 s'élève à 408,506 francs.

LA GUADELOUPE.

Comme dans toutes les colonies, l'instruction primaire n'eut à l'origine qu'un rôle très effacé à la Guadeloupe; cependant, dès 1684, quelques écoles élémentaires y furent créées et par la suite furent régies par des ordonnances du gouverneur général des 4 juin 1684 et 9 novembre 1718, écoles différentes pour les enfants de race blanche et de couleur ; les esclaves ne recevaient que l'instruction religieuse [1].

Le grand mouvement de 1833 eut son contre-coup dans la colonie, qui appela les frères de l'Instruction chrétienne, et peu après les sœurs de Saint-Joseph, à prendre la direction de l'enseignement primaire. C'est ainsi qu'un arrêté du gouverneur, du 8 février 1838, créait une école importante à la Basse-Terre et en 1840 à la Pointe-à-Pitre. Ces deux écoles primaires, la première de garçons, la seconde de filles, furent gratuites. L'école d'enseignement mutuel de garçons, école laïque, fut transférée par arrêté du 16 février 1838 de la Pointe-à-Pitre à la Basse-Terre.

La Révolution de 1848 vint favoriser le développement de cette œuvre importante en posant avec éclat les principes qui devaient être à la base de l'instruction primaire. Le décret du gouvernement provisoire, du 27 avril 1848, pro-

[1] P. Dislère, *Traité de Législation coloniale*, p. 149.

clamait en effet « que la préparation de la jeunesse à la vie morale civile et politique est un des premiers devoirs que la société ait à remplir à l'égard de soi-même; que plus il y a d'hommes éclairés dans une nation, plus la loi et la justice sont respectées et que la société doit l'éducation gratuite à tous ses membres ».

Le Gouvernement marquait, dans ce même décret, l'obligation des parents à l'égard de leurs enfants, dans la question de l'enseignement primaire. Préoccupé des lacunes d'un enseignement qui ignorait l'importance d'une instruction professionnelle, il déclarait qu'il ferait faire pour les colonies « des livrets élémentaires où l'on mettrait en relief les avantages et la noblesse des travaux de l'écriture. »

L'année 1850 (arrêté du 23 mars) vit la fondation des écoles de la Pointe-Noire, du Morne-à-l'Eau et du Lamantin. Quelques jours plus tard (29 mars) l'école de la Terre-de-Haut-des-Saintes perdait son caractère laïque et était confiée aux Frères de Ploërmel.

Le principe de la gratuité scolaire ne fut pas longtemps en faveur, car un arrêté du 2 mars 1854 rétablit la rétribution scolaire qui fut fixée à 2 francs au-dessous de neuf ans, à 3 francs de neuf à onze ans, à 4 francs de onze à quinze ans. Cet arrêté important maintenait les écoles établies dans les villes de la Basse-Terre, de la Pointe-à-Pître, du Moule et du Grand-Bourg, mais ordonnait que toutes les autres écoles seraient établies ou successivement transférées dans des villages ou des hameaux formant des centres d'exploitation agricole. Cependant ces villages devaient posséder une chapelle ou n'être pas distants de plus d'un kilomètre de la chapelle la plus voisine. C'était l'époque où l'évêque de la Basse-Terre venait de fonder l'école agricole

de Saint-Augustin, où le gouvernement local entretenait de nombreux boursiers.

Les années qui suivirent marquèrent un développement considérable de l'instruction primaire à la Guadeloupe, car l'arrêté du 4 décembre 1854 n'autorisa pas moins de 40 instituteurs ou institutrices libres à ouvrir des écoles.

Les préoccupations religieuses décidèrent en 1855 (arrêté du 25 février) le gouverneur à nommer des instituteurs catéchistes et des institutrices catéchistes, celles-ci ayant spécialement pour mission de conférer l'enseignement religieux aux femmes et aux filles adultes. Le traitement de ces instituteurs et institutrices fut mis à la charge de l'État.

Le principe de la rétribution scolaire ne fut pas appliqué avec rigueur, au moins pour ce qui concerne l'instruction religieuse, car l'article 8 de l'arrêté du 25 mars 1857 portait : « Que les classes de catéchisme dans les écoles de gouvernement seraient ouvertes gratuitement et sans condition à tous les enfants de la commune ; que des classes spéciales seraient tenues dans les écoles pour adultes et qu'elles seraient également gratuites. »

Le grand élan imprimé à l'instruction publique par la troisième République devait avoir pour conséquence un rapide développement de l'instruction primaire dans la colonie. Il nous suffira de rappeler les arrêtés des 14 octobre 1880, 23 février 1881, 13 mars 1883, qui réorganisèrent le comité consultatif de l'instruction publique appelé à donner son avis sur toutes les questions concernant l'enseignement; la création du jury d'examen des candidats aux brevets de capacité élémentaire et supérieur pour l'enseignement primaire qui tient deux séances annuelles : la première du 17 au 25 mars, la seconde du 21 au 29 juillet

(arrêtés des 31 janvier 1882 et 3 mars 1884). Pour favoriser l'agrandissement et le développement des écoles communales, une caisse de l'instruction primaire fut créée par arrêté du 21 février 1881.

Le 6 avril 1888 a été fondée à la Basse-Terre une école normale d'instituteurs destinée à assurer le recrutement colonial de l'enseignement primaire en assurant aux élèves-maîtres les premiers emplois d'instituteurs publics titulaires ou stagiaires qui viendront à vaquer à la Guadeloupe.

Nous devons ajouter qu'un comité composé du maire président, du desservant de la paroisse et d'un conseiller municipal désigné par le maire, est chargé dans chaque commune de l'inspection des écoles. Divers arrêtés ont réglementé les écoles publiques dans le cours de ces dernières années, en déterminant leur organisation pédagogique (20 avril 1883) et en fixant leurs programmes, comme en leur donnant des règlements spéciaux. Deux inspecteurs primaires, sous l'autorité du directeur de l'intérieur, faisant fonction de recteur, ont la surveillance de l'instruction primaire dans la colonie. L'instruction primaire laïque ne fait pas de progrès très sensibles à la Guadeloupe, mais « la tendance des esprits consiste à substituer progressivement, dans l'enseignement public, des fonctionnaires laïques aux membres des congrégations [1] ».

Le personnel rétribué des écoles primaires de la Guadeloupe comprend en 1889 :

63 frères de l'institut de Ploërmel; 92 sœurs de Saint-Joseph de Cluny; 77 instituteurs laïques; 25 institutrices laïques.

[1] *Notices coloniales d'Anvers*, II, p. 529.

La colonie consacre une somme de 40,000 francs pour favoriser le développement de l'instruction primaire gratuite et accorde des subventions à quelques établissements laïques[1].

Les frères de Ploërmel ont sous leur direction 32 écoles renfermant une population scolaire de 5,295 élèves. Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny donnent l'instruction à 4,178 élèves réparties entre 27 écoles communales et 6 écoles libres.

Une mention spéciale est due au pensionnat de la Basse-Terre, fondé le 17 octobre 1822 et installé depuis 1832 dans un vaste immeuble appelé le *Petit Versailles*. Dirigé par les sœurs de Saint-Joseph, il peut être considéré comme une école primaire supérieure. La colonie entretient 17 boursières dans cet établissement. L'externat des Frères de Ploërmel à la Pointe-à-Pître présente ce même caractère en fournissant à la jeunesse créole « les connaissances indispensables pour la pratique intelligente du commerce, de l'industrie et de l'agriculture[2] ».

Les progrès de l'instruction primaire s'établissent aisément par les deux chiffres suivants : en 1863, 3,792 élèves, dont 2,138 garçons et 1,654 filles (*Statistiques de l'enseignement primaire*) ; en 1886, 11,981 élèves, dont 6,631 garçons et 5,350 filles (*Notices coloniales d'Anvers*, III, p. 529.)

Le budget de l'instruction primaire dans la colonie s'élève à la somme de 517,250 francs. Une somme de 42,057 francs est affectée au service de l'école normale.

[1] *Guadeloupe et dépendances*, budget de l'exercice 1889, p. 12.
[2] *Annuaire de la Guadeloupe*, 1888, p. 85.

GUYANE.

Les premières traces d'un enseignement primaire à la Guyane remontent aux missions organisées dans les commencements du XVIIIe siècle, par les pères Creuilly et Lombard de la Compagnie de Jésus, qui voulaient renouveler dans cette colonie les célèbres expériences du Paraguay. Mais ces tentatives n'eurent pas de suite, et Cayenne resta sans écoles pendant de longues années, n'ayant pour toute ressource qu'un collège dirigé par des religieux.

Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny s'établirent à la Guyane en 1822, et le 12 juillet de cette même année, un arrêté du gouverneur autorisa l'ouverture de leur première école. Quelques années plus tard, la R. M. Javouhey venait elle-même prendre la direction de l'œuvre de Mana pour les Noirs, afin de les préparer à la liberté par l'éducation et l'instruction. Elle peut être à bon droit considérée comme la fondatrice de ce village, aujourd'hui encore une des localités importantes de la Guyane.

Les Frères de Ploërmel ouvrirent leur première école gratuite le 6 mars 1843.

Quelques écoles furent fondées par la suite dans les divers villages de la colonie. Un ouvroir fut aussi fondé en 1871 pour recueillir les jeunes filles pauvres et leur donner l'éducation religieuse, morale et professionnelle, et pourvoir plus tard à leur placement.

Le 22 juin 1873 fut organisée une école des arts et métiers, dans le but de former des chefs d'atelier et de bons ouvriers. Cette école doit avoir un cours d'études de trois ans et peut recevoir 15 élèves. Une école professionnelle a

été annexée au collège de Cayenne à titre d'essai, par arrêté du 28 février 1887, en exécution d'un vote du conseil général du 16 décembre 1886.

Le comité central de l'instruction publique a été réorganisé à diverses reprises. (Arrêtés des 7 septembre 1878, 25 mai 1882, 5 septembre 1884.) Aujourd'hui le conseil général désigne pour en faire partie quatre personnes, dont deux choisies parmi les membres de cette assemblée. Un règlement très large facilite le fonctionnement de ce comité, car il délibère valablement quel que soit le nombre des membres présents, pourvu que le président «juge l'assemblée suffisamment constituée».

Un arrêté du 7 février 1882 a créé dans la colonie un cours préparatoire en vue de l'obtention des brevets de capacité pour l'instruction primaire; la première session d'examen a eu lieu le 9 décembre 1883.

La gratuité de l'enseignement primaire a été proclamée dans la colonie le 31 décembre 1875.

L'instruction primaire est confiée aux Frères de Ploërmel et aux sœurs de Saint-Joseph.

Les Frères dirigent 3 écoles, confiées aux soins de 11 maîtres, et fréquentées par 835 élèves. L'école de Cayenne possède 1 cours supérieur et 3 cours d'adultes.

Les sœurs dirigent 3 écoles communales avec 580 élèves, 5 écoles mixtes avec 160 enfants, 1 ouvroir et 1 école de relégation avec 83 élèves, 1 école libre avec 202 enfants, soit un total de 1,025 enfants. Le personnel enseignant se compose de 44 religieuses, dont 23 possèdent le brevet élémentaire.

Les dépenses de la colonie pour le service de l'instruction primaire se sont élevées en 1888 à 100,000 francs.

IMPRIMERIE NATIONALE.

SAINT-PIERRE ET MIQUELON.

Depuis la rétrocession à la France, en 1816, de ces îles, derniers débris de notre empire colonial dans l'Amérique du Nord, l'instruction primaire a été confiée aux Frères de Ploërmel et aux sœurs de Saint-Joseph de Cluny.

Le 8 novembre 1859, le comte de la Roncière, « vu, disait-il, les sacrifices que s'impose la colonie chaque année, pour donner une instruction primaire aux enfants des deux sexes, sacrifices qui sont hors de proportion avec les ressources dont dispose le budget », nomma une commission d'instruction, chargée de constater les progrès faits dans les deux écoles qui existaient alors.

Quelques années plus tard, un arrêté ouvrait une école primaire à l'Île-aux-Chiens et en confiait la direction aux Frères de Ploërmel (26 décembre 1873).

C'est au commencement de cette même année que furent organisés, à Saint-Pierre et à Miquelon, les premiers cours d'adultes (15 janvier 1873), appelés à rendre les plus utiles services aux jeunes marins pour lesquels fut institué un cours élémentaire de navigation pratique.

La pauvreté de la population amena les commandants à prendre divers arrêtés qui réduisirent à un taux infime la rétribution scolaire.

Les commissions d'instruction publique ont été réorganisées par un arrêté du 22 janvier 1873 qui régit encore la matière. La commission de Saint-Pierre a pour président le supérieur ecclésiastique; celles de Miquelon et de l'Île-aux-Chiens sont présidées par les curés de ces deux communes.

Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny, au nombre de 18, donnent l'instruction à 851 enfants. Elles dirigent 3 écoles communales avec 374 élèves, 2 écoles maternelles avec 346 élèves, 1 ouvroir avec 36 élèves et 1 école libre qui compte 95 élèves.

Les Frères de Ploërmel, au nombre de 8, dirigent 3 écoles ayant une population scolaire de 498 élèves; 3 cours d'adultes complètent l'enseignement.

La colonie a inscrit au budget de 1889 une somme de 17,737 francs pour le service de l'instruction primaire.

SÉNÉGAL.

Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny s'établirent au Sénégal en 1818 sans rencontrer, dans les premières années, le succès qu'elles espéraient. La fondatrice de l'œuvre, la R. M. Jahouvey, n'hésita pas à se rendre dans la colonie pour donner une nouvelle impulsion à l'œuvre. Ce fut à son zèle que rendit hommage le gouverneur quand il créa l'école de jeunes négresses de Saint-Louis par son arrêté du 13 juillet 1826. « Dans ces contrées, disaient les considérants de l'arrêté, les femmes exercent sur les mœurs et sur l'éducation la plus grande influence; former de bonnes mères de famille, c'est préparer une génération améliorée. » Des vues pratiques avaient guidé le gouverneur quand il traçait le programme d'études de cette modeste école où l'on devait apprendre « la propreté et la bonne tenue d'une maison, la préparation des aliments, le jardinage des légumes, la tenue d'une basse-cour, la lecture et l'écriture ». L'école devait être gratuite, mais les esclaves en étaient formellement exclues.

Des écoles de garçons fondées par la suite furent confiées aux Frères de Ploërmel, et l'influence religieuse parut si dominante, que non seulement un arrêté du 23 juillet 1842 chargea le préfet apostolique de la haute surveillance des écoles, mais que quelques années plus tard ce fut un ecclésiastique qui fut appelé à remplir les fonctions d'inspecteur des écoles primaires. (Arrêté du 27 mars 1854.)

Cependant, dès 1838, le gouvernement local s'était préoccupé, alors qu'il réorganisa l'instruction primaire, de la situation particulière d'un enseignement qui devait atteindre aussi bien les Musulmans que les Chrétiens. Il avait été décidé que les écoles seraient pourvues des livres nécessaires à l'enseignement des deux religions chrétienne et musulmane.

C'est au général Faidherbe qu'est due la première tentative d'organisation des écoles musulmanes. « Le Gouvernement, disait-il, ne peut rester indifférent devant la question de l'éducation des enfants de familles musulmanes et si, jusque dans ces derniers temps, aucune garantie de savoir n'a été exigée des marabouts maîtres d'école, il est temps de faire cesser ces abus, dans l'intérêt des familles comme dans celui des enfants. » Aussi décida-t-il, par son arrêté du 22 juin 1857, que tous les marabouts qui désireraient tenir une école devraient, en adressant leur demande au Gouvernement, prouver qu'ils étaient originaires de Saint-Louis ou qu'ils habitaient cette ville depuis sept ans. Il leur était demandé de faire preuve du savoir nécessaire devant un jury d'examen et de produire un certificat de bonne vie et mœurs du maire de la ville.

Il leur était interdit de recevoir des filles parmi leurs élèves; mais les femmes qui désiraient ouvrir une école

musulmane de filles purent en demander l'autorisation au Gouvernement.

Le service de l'instruction a été réorganisé par l'arrêté du 14 avril 1883. Un comité d'instruction publique a été créé à Saint-Louis, dont le président est le secrétaire général de la direction de l'intérieur; un comité semblable a été institué à Dakar sous la présidence du délégué de l'intérieur.

Pour favoriser le recrutement du personnel enseignant, par arrêté du 6 mars 1884, un jury d'examen des candidats aux brevets de capacité élémentaire et supérieur pour l'enseignement primaire tient deux sessions annuelles.

L'enseignement primaire dans la colonie est donné par les Frères de Ploërmel, par les sœurs de Saint-Joseph de Cluny, les sœurs de l'Immaculée-Conception, par des instituteurs et des institutrices laïques.

Saint-Louis.

Deux écoles communales congréganistes de garçons	533 élèves.
École communale congréganiste de filles	152
École laïque de garçons	91
École laïque de filles	"
École de la Mission évangélique protestante	50

Dakar.

École congréganiste de garçons	184
École congréganiste de filles, sœurs de l'Immaculée-Conception	93

Rufisque.

École congréganiste de garçons	120
Ecole libre de filles	"

Gorée.

École congréganiste de garçons	222
École des sœurs de Saint-Joseph	138

Il n'existe pas, à notre connaissance, de statistique des écoles musulmanes, dont l'enseignement est très rudimentaire. Des cours du soir pour adultes existent à Saint-Louis et à Gorée.

Une mention est due aux écoles de l'Alliance française à Bammako, Koundou, Kita, Bafoulabé, Médine, Bakel, Godor, etc., qui réunissent environ 150 enfants. Ces écoles sont dirigées, sous la surveillance des commandants de poste, par des sous-officiers et des interprètes [1].

La colonie a fait de grands sacrifices pour le développement de l'instruction, et le budget pour 1889 s'élève à la somme importante de 384,260 francs.

Une œuvre d'instruction, unie à une œuvre de mission, se poursuit aussi dans la Sénégambie.

La congrégation du Saint-Esprit dirige en Sénégambie 15 orphelinats, écoles libres ou classes d'internes de garçons, renfermant 582 élèves. A Saint-Joseph de Ngozobil se trouvent 1 mission comprenant 1 séminaire indigène (25 élèves), 1 orphelinat professionnel (65 élèves) et 1 classe d'externes. Joal, Ndéanda, Tadioute, Sainte-Marie de Gambie, Sedhiou, Zighinchor, Thies, Popanguine possèdent des classes d'externes où une large place est faite à l'enseignement agricole. Des œuvres nouvelles viennent d'être inaugurées dans ces temps derniers par la Mission à Kita (Soudan français) et à Sangha (Rio Pongo).

Les sœurs de Saint-Joseph, de l'Immaculée-Conception et les sœurs indigènes tiennent en outre, sous la direction des missionnaires, plusieurs orphelinats ou écoles de filles avec une population scolaire de 1,289 enfants.

[1] *Notices coloniales d'Anvers*, II, p. 574.

GABON.

Les établissements d'instruction du Gabon sont placés sous la direction de la congrégation du Saint-Esprit qui y possède 10 écoles libres ou orphelinats de garçons renfermant 622 élèves. C'est à Sainte-Marie du Gabon que se trouve le groupe scolaire le plus important, car il comprend un séminaire indigène (14 élèves), 1 école primaire (150 élèves), 1 école professionnelle (40 élèves). Les sœurs de l'Immaculée-Conception de Chartres ont ouvert dans la colonie une école qui renferme de 40 à 60 jeunes filles.

Les écoles de la Mission américaine à Lambarene et à Libreville sont dirigées par des instituteurs protestants français placés sous la direction de la société des Missions évangéliques de Paris depuis le décret du 9 avril 1883 qui a rendu l'enseignement du français obligatoire dans les écoles de la colonie.

ÉTABLISSEMENTS DU GOLFE DE BENIN.

Les missions africaines ont sous leur direction plusieurs écoles, à Porto-Novo et Agoué, qui réunissent environ 400 élèves.

ÉTABLISSEMENT DE LA CÔTE D'OR.

Une décision ministérielle du 12 février 1887 a établi une école française à Assinie, et un instituteur laïque a été envoyé pour la diriger. Cette école compte aujourd'hui 33 élèves.

CONGO FRANÇAIS.

L'œuvre de l'instruction au Congo français est dans la période des humbles commencements. Cependant, grâce au zèle de la congrégation du Saint-Esprit, Loango est déjà un centre important. On y trouve, en effet, un séminaire indigène avec 30 élèves, une école normale destinée au recrutement du personnel indigène nécessaire aux écoles qui seront fondées par la suite et une école primaire fréquentée par une centaine d'enfants. Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny viennent de fonder dans ce même endroit un orphelinat qui a recueilli une vingtaine de filles indigènes, un ouvroir est annexé à cette utile création et réunit 16 enfants.

Signalons encore les écoles de Mayumba (30 élèves), de Linzola (50 élèves), de Brazzaville (40 élèves), de Oubanghi (en voie de formation), où, à l'instruction élémentaire, s'unit un enseignement pratique qui porte d'une manière particulière sur les moyens de perfectionner les cultures.

La société des Missions évangéliques protestantes de Paris a mis à l'étude la création d'une mission au Congo français et désigné deux missionnaires pour faire un voyage d'exploration dans cette partie de l'Ouest africain.

ÉTABLISSEMENTS FRANÇAIS DANS L'INDE.

« Des commissions d'instruction publique ont été instituées par l'ordonnance du 30 septembre 1843, modifiée par un décret du 22 octobre 1879, pour surveiller les écoles de tous les degrés à Pondichéry, Karikal et Chan-

dernagor. » Ces commissions sont chargées d'un service d'inspection et leurs attributions sont semblables à celles des autres colonies. La commission de Pondichéry est composée de seize membres, dont sept de droit. Les autres membres sont nommés par le gouverneur, quatre d'entre eux doivent être choisis parmi les natifs ; elle est présidée par le résident de la cour d'appel. Les commissions de Chandernagor et de Karikal se composent de sept membres dont deux natifs. Des comités analogues, créés par arrêté du 1er mars 1880, fonctionnent à Mahé et à Yanaon. Les juges de paix de ces diverses villes sont les présidents nés de ces commissions.

Une commission, dont les membres sont nommés au commencement de chaque année, est chargée d'examiner les aspirants au brevet de capacité pour l'enseignement primaire ; elle tient deux séances annuelles, en mars et en juillet.

Deux arrêtés du 25 mars 1885 ont institué le certificat d'études primaires élémentaires et le certificat d'études primaires supérieures et déterminé les conditions dans lesquelles les examens pour les obtenir seraient passés devant des commissions désignées à cet effet. Un arrêté en date du même jour a créé un certain nombre de bourses de l'enseignement primaire supérieur qui sont données au concours, à la suite d'examens subis devant des commissions spéciales nommées dans ce but.

Le service de l'instruction primaire est placé sous la direction d'un inspecteur primaire. L'arrêté du 20 février 1885 a fixé ses attributions en lui prescrivant de visiter au moins une fois par trimestre toutes les écoles de Pondichéry, deux fois par an celles de Karikal et une fois par an les

établissements scolaires des autres dépendances. Comme dans les autres colonies, le service de l'instruction publique est placé sous l'autorité du directeur de l'intérieur qui fait les fonctions de recteur.

PONDICHÉRY.

Enseignement primaire supérieur. — L'établissement le plus important de la colonie est l'école primaire supérieure Calvé. Fondé par Calvé Souprayachettiar, cet établissement ne fut fréquenté à l'origine (1877) que par des Indiens de caste, mais à la suite de sa donation à la colonie par les héritiers du fondateur (24 janvier 1885), il a été transformé en école primaire supérieure.

Le petit séminaire de Pondichéry, placé sous la direction de la société des Missions étrangères, a des cours d'enseignement primaire supérieur. Cet établissement est fréquenté par 365 élèves qu'instruisent 20 professeurs, dont 15 sont indigènes.

Le pensionnat des sœurs de Saint-Joseph de Cluny, créé par décision locale du 10 février 1827, est ouvert à toutes les classes de la population depuis le 1er septembre 1879 et peut être considéré comme une école primaire supérieure de jeunes filles.

Instruction primaire. — Écoles de filles. — Écoles congréganistes. — Ces écoles sont au nombre de 7, celle du quartier sud possède un atelier de couture et un atelier de dentelles. Plusieurs de ces établissements, à Pondichéry comme à Nellitope, Oulgaret, Ariancoupom, villages voisins de la capitale, sont dirigés par des religieuses indiennes. On peut évaluer leur population scolaire à 1,500 enfants

environ. Une école primaire laïque de filles a été ouverte le 5 janvier 1881 dans le quartier nord et une classe enfantine de garçons y a été annexée en 1883.

Écoles de garçons. — Pondichéry possède 2 grandes écoles laïques gratuites de garçons, l'une dans le quartier nord, l'autre dans le quartier sud. La première, fondée le 17 septembre 1885, est confiée aux soins d'un directeur assisté de 14 maîtres; la seconde a un directeur ayant sous ses ordres 13 maîtres. Chacune de ces écoles a une population scolaire d'environ 300 élèves. 11 écoles primaires gratuites, disséminées dans le territoire de Pondichéry, sont dirigées conjointement par des maîtres de français et des maîtres de tamoul chargés de donner l'enseignement élémentaire.

CHANDERNAGOR.

Les écoles de garçons de Chandernagor doivent leur développement à la congrégation du Saint-Esprit qui, en 1862, envoya dans cette ville deux prêtres et quatre frères pour prendre la direction de la paroisse et de l'école. Celle-ci était fréquentée alors par une cinquantaine d'élèves, mais la prospérité de cet établissement grandit si rapidement que le P. Barthet, directeur de l'école, pouvait constater en 1872 une population scolaire de 350 élèves dans les beaux bâtiments qu'il avait fait construire en faisant appel à la générosité du public par des loteries que le Gouvernement autorisa. En 1887, au moment où les membres de la congrégation du Saint-Esprit durent, à la suite de l'établissement de la hiérarchie ecclésiastique, quitter l'Inde, 600 élèves fréquentaient les écoles établies par

leurs soins, et sur ce nombre 550 appartenaient à la race indigène.

Les écoles, encore aujourd'hui, comprennent deux catégories d'élèves, l'une payante, suivant des cours de français, d'anglais, de bengali et de sanscrit. Le programme pour le français est celui des écoles primaires, auquel s'ajoute l'étude approfondie de la langue anglaise, de manière à conduire les élèves jusqu'aux examens d'entrée de l'Université de Calcutta. Près de 400 élèves suivent ces cours. La seconde catégorie d'élèves, au nombre d'environ 200, reçoit un enseignement entièrement gratuit qui suit le programme des écoles primaires supérieures, auquel s'ajoute l'enseignement du bengali et du sanscrit.

Après le départ des membres de la congrégation du Saint-Esprit, l'administration a placé des instituteurs laïques à la tête de cet important établissement qui a, du reste, conservé le programme d'études établi par ses fondateurs. Ces instituteurs sont secondés dans leur tâche par 17 maîtres indigènes.

Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny ont, depuis 1861, la direction des écoles de filles de Chandernagor qu'elles ouvrirent en recueillant huit orphelines françaises. Il n'y avait alors aucune école publique dans la ville. Les écoles des sœurs, établies dans une vaste propriété acquise par le zèle du P. Barthet, sont gratuites pour les enfants pauvres des familles créoles et payantes pour les enfants des familles aisées d'origine européenne. L'école payante possède un pensionnat qui renferme environ 50 élèves. Il a fallu de longues années pour décider les indigènes à placer leurs filles dans ces écoles; ce n'est qu'à partir de 1875 que l'école indienne s'est constituée avec une vingtaine d'enfants

de cinq à dix ans, aujourd'hui ce nombre s'élève à environ 70. Il est vrai de dire que le programme d'enseignement pour ces enfants ne comprend que l'étude du bengali et les travaux d'aiguille.

A noter aussi deux orphelinats, l'un de garçons, l'autre de filles. Ces enfants, au nombre d'une cinquantaine, fréquentent les écoles publiques. Ces orphelinats sont entretenus sur les fonds de la Sainte-Enfance.

KARIKAL.

C'est en 1844 que les sœurs de Saint-Joseph de Cluny fondèrent leur premier établissement à Karikal. Aujourd'hui elles ont sous leur direction 6 écoles tamoules, un externat et un orphelinat. Plusieurs de ces écoles sont confiées aux soins de religieuses indigènes qui ont été préparées pour cette œuvre difficile dans les écoles des sœurs. Le petit séminaire des Missions étrangères peut être considéré comme une école primaire supérieure; il compte 113 élèves.

Les écoles gratuites laïques de garçons sont dirigées par un directeur et un instituteur auxquels sont adjoints trois maîtres de langue malabare et un maître de langue arabe. Dix écoles rurales, dans les environs de Karikal, sont dirigées, les plus importantes par un instituteur breveté, les autres par un maître de tamoul; quelques-unes d'entre elles ont maître français et maître indigène.

MAHÉ.

Mahé possède une école de garçons avec un directeur et quatre instituteurs. Les aldées ou villages de Pandaquel,

Pallour, Chalcara, ont des écoles dirigées par des maîtres indigènes. L'école communale de filles, fondée en 1877, confiée aux sœurs de Saint-Joseph de Cluny, est ouverte à toutes les castes et fréquentée par une centaine d'élèves.

YANAON.

On trouve à Yanaon une école primaire de garçons sous la direction d'un instituteur aidé par deux maîtres de telingua et un maître d'hindoustany; à signaler l'école de Canacalapetta. Les sœurs de Saint-Joseph d'Annecy dirigent une école gratuite de filles qui compte trois institutrices et deux maîtres de telingua.

Nous relevons les chiffres suivants dans les *Statistiques coloniales* relativement à l'instruction primaire dans les établissements français de l'Inde.

Écoles publiques de garçons	33
Maîtres	115
Élèves	2880
Écoles publiques de filles	20
Maîtresses	84
Élèves	1766
Écoles libres de garçons	254
Maîtres	273
Élèves	5041
Écoles libres de filles (mixtes)	"
Maîtresse	1
Élèves	420

Soit en total général :

Écoles de garçons	287
Écoles de filles	20
Maîtres	388
Maîtresses	85
Élèves garçons	7901
Élèves filles	2186 [1]

Ces chiffres demanderaient à être légèrement majorés pour l'exercice actuel.

Le budget de l'instruction primaire pour les établissements français de l'Inde s'élève à la somme de 172,673 fr.

MAYOTTE.

L'organisation de l'instruction primaire à Mayotte remonte à l'ordonnance du 7 septembre 1868, qui décida la fondation d'une école gratuite et laïque dans chacun des quartiers de Mayotte. Chacune de ces écoles devait être placée dans le centre de population indigène le plus considérable, la colonie ne comptant que quelques habitants d'origine européenne (216 en 1885) contre une population indigène plus nombreuse (9,000). Le programme des écoles se trouva borné à l'enseignement élémentaire du français et aux premières opérations du calcul. Ces écoles indigènes devaient être dirigées par des maîtres, indigènes eux-mêmes, dont le gouvernement local reconnaissait les bons services par une indemnité de 300 francs, pouvant, par des augmentations successives, s'élever jusqu'à 600 francs.

L'arrêté du 12 mai 1886, renouvelant l'ordonnance du 7 septembre 1868, a rendu l'enseignement primaire obli-

[1] *Statistiques coloniales*, 1887, p. 819.

gatoire à Mayotte. La très grande majorité des habitants étant musulmane, l'article 12 de l'arrêté a décidé que la plus stricte neutralité serait observée dans les écoles en matière religieuse, et que les vacances de fin d'année commenceraient huit jours avant et se termineraient huit jours après le Ramadan.

La surveillance, l'inspection et la direction administrative de l'enseignement sous la haute autorité du commandant sont confiées : au chef du service de l'intérieur, qui s'occupe de l'instruction publique à tous ses degrés, et à une commission chargée de l'inspection, ainsi qu'au chef de bureau dans les attributions duquel se trouve l'instruction publique[1].

Nous devons signaler un essai tenté par le supérieur ecclésiastique de l'île de fonder une école professionnelle de garçons à Mamoutzou, essai autorisé par un arrêté du 14 mai 1884.

Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny possèdent à Mayotte une école libre qui compte 30 élèves.

Des écoles gratuites de garçons dirigées par des instituteurs laïques se trouvent à Moriambéné, Chingoni, M'Sapère.

Les frères du Saint-Esprit dirigent à Mamoutzou un orphelinat, où se donne un enseignement professionnel suivi par 30 enfants.

Le budget de l'instruction primaire s'élève à 1,095 fr. 54.

NOSSI-BÉ.

L'arrêté, en date du 25 janvier 1887, portant règlement des écoles primaires gratuites de garçons et de filles à Nossi-

[1] *Codification des actes de l'administration de l'île Mayotte.*

Bé, est le document le plus important à consulter pour l'histoire de l'instruction dans la colonie. Il établit une distinction marquée entre les écoles de Hell-Ville, dont le programme correspond à ceux de nos écoles primaires, et les écoles dites *de village* destinées à la population indigène et où ne se donne que l'instruction la plus rudimentaire.

Les instituteurs de ces écoles ont été divisés en trois classes recevant le traitement suivant :

1re classe	600 fr.
2e classe	480
3e classe	360

Pour être nommé instituteur, il faut posséder le certificat d'études primaires délivré dans la colonie. Tout instituteur qui aura présenté avec succès des élèves au concours pour être admis dans une des écoles de Hell-Ville a droit, pour chaque enfant admis, à une prime de 23 francs. Le français seul doit être en usage dans tous les cours, le maître n'étant autorisé à se servir de la langue indigène que pour les explications qu'il aura à donner pendant les deux premiers cours.

Les écoles de village doivent être soumises à une inspection mensuelle.

Comme dans toutes les colonies, une commission d'instruction est chargée de la surveillance des écoles.

On compte dans la colonie 6 écoles laïques de garçons, une école laïque de filles, 2 écoles congréganistes de garçons, avec deux frères de la congrégation du Saint-Esprit, et une école congréganiste de filles dirigée par deux sœurs de Saint-Joseph de Cluny.

L'école publique congréganiste de Hell-Ville compte

IMPRIMERIE NATIONALE.

60 élèves. L'école congréganiste d'Ampobilave est une école libre primaire et professionnelle qui forme des ouvriers; elle est fréquentée par environ 50 enfants.

D'après les *Statistiques coloniales*, la population scolaire s'élève à 264 enfants, dont 160 garçons et 104 filles.

Le budget de l'instruction primaire dans la colonie s'élève à 18,585 francs.

SAINTE-MARIE DE MADAGASCAR.

Sainte-Marie, rattachée depuis le 27 octobre 1876 à la colonie de la Réunion, ne compte que deux écoles établies dans le village d'Ambozouthsoumouth. L'école communale de filles, dirigée par les sœurs de Saint-Joseph de Cluny, renferme 55 élèves, et un orphelinat où sont recueillies 33 orphelines est aussi placé sous leur direction. Le budget de ces deux écoles est de 9,280 francs pour frais d'internat et appointements du personnel.

NOUVELLE-CALÉDONIE.

La date de prise de possession de la Nouvelle-Calédonie est du 24 septembre 1853; dix ans plus tard, le 15 octobre 1863, un arrêté du gouverneur réglementait l'instruction publique, dans le but «de pourvoir à l'instruction des enfants des colons, de faciliter les relations avec les indigènes et l'accomplissement de notre mission civilisatrice à leur égard, ce qui exige avant tout qu'ils nous comprennent».

L'arrêté ne reconnaissait d'autres écoles publiques que celles du chef-lieu, savoir : l'école des garçons conduite par le R. P. vicaire de la paroisse, et l'école des filles tenue par les sœurs de Saint-Joseph, qui avaient été créées le 24 mai 1859. Il interdisait en outre, et de la manière la plus formelle, toute étude des idiomes calédoniens dans les écoles. Par l'article 11 de ce même arrêté était créé un comité de surveillance et d'inspection, composé de cinq membres, chargé de l'inspection de tous les établissements d'instruction au point de vue de la morale, de l'hygiène et de l'enseignement.

Les sœurs de Saint-Joseph se trouvaient depuis 1859 dans la colonie, où elles desservaient l'hôpital, tout en se livrant à l'instruction de quelques jeunes filles. Plus tard elles fondèrent un externat payant à côté de l'école communale qu'elles dirigeaient.

La direction des écoles communales de garçons fut confiée le 15 octobre 1873 à quatre religieux de l'Institut des petits frères de Marie. Le 19 août 1874, quatre autres

frères étaient demandés pour l'école de Saint-Louis, et cette même année ils s'établissaient à Paita. M. de la Richerie, qui avait pris l'initiative de cet appel, confia à trois nouveaux frères la direction de l'école du pénitencier de Bourail (1876). Une vaste école fut alors construite à Nouméa, laquelle comprenait quatre classes, un orphelinat et un pensionnat. Cependant le Gouvernement s'était préoccupé de la création d'autres écoles; il avait fallu fermer, il est vrai, faute de ressources, l'école indigène de Nouméa qui, ouverte le 26 juillet 1862, cessa d'exister en 1866; mais de nombreuses écoles mixtes d'enseignement primaire furent créées, par exemple à Houailou (14 juin 1880), à Pounerihouen (2 février 1881), etc.

Le développement de l'instruction primaire dans la colonie amena le conseil municipal de Nouméa à formuler le vœu qu'une commission fût instituée par arrêté du gouverneur pour examiner les candidats qui voudraient obtenir « soit un certificat d'études, soit un certificat de capacité pour l'enseignement primaire ». L'arrêté du 18 octobre 1880 donna satisfaction à ce vœu par la création d'une commission permanente de cinq membres, présidée par le directeur de l'intérieur, et composée du chef du service judiciaire, du chef du service de santé, du chef du 2e bureau de la direction de l'intérieur, du chef du service des ponts et chaussées et d'un membre de l'enseignement primaire. Le programme de l'examen ne différait pas de ceux de la métropole, mais les candidats étaient appelés à répondre sur l'histoire et la géographie de la Nouvelle-Calédonie. Un arrêté, en date du 22 février 1883, fixa les conditions d'avancement des instituteurs et des institutrices de la colonie, ainsi que la solde à leur allouer.

Les instituteurs et les institutrices furent divisés en cinq classes, avec les traitements suivants :

Instituteurs.

	Nouméa.	Intérieur.
1re classe	4,600	4,000 fr.
2e classe	4,000	3,500
3e classe	3,400	3,000
4e classe	2,800	2,500
5e classe	2,400	2,000

Institutrices.

1re classe	3,200	3,000 fr.
2e classe	2,900	2,600
3e classe	2,600	2,400
4e classe	2,200	2,000
5e classe	1,800	1,600

Stagiaires.

Classe unique	1,500	1,200 fr.

L'article 4 stipulait en outre que les instituteurs et les institutrices de 1re classe ayant consacré quinze ans à l'enseignement, soit dans les colonies, soit dans la métropole, auraient droit à une augmentation de solde de 300 francs à l'expiration de chaque période de trois années, sans pouvoir dépasser un maximum de 6,000 francs pour les instituteurs et de 5,000 francs pour les institutrices.

Le personnel de l'instruction primaire a cessé d'appartenir entièrement aux congréganistes, et le conseil général a décidé de laïciser les écoles de la colonie.

Le comité de l'instruction publique, réorganisé par l'arrêté du 10 juillet 1885, est présidé par le chef du service judiciaire et se compose du chef de service de santé,

de deux membres désignés par le conseil général, du maire de Nouméa, du chef du 1er bureau de la direction de l'intérieur et de quatre membres nommés par le gouverneur sur la proposition du directeur de l'intérieur, faisant fonction de vice-recteur dans la colonie. Le comité de l'instruction publique est chargé de la surveillance et de l'inspection des écoles et de tous autres établissements d'enseignement; ces attributions sont celles de tous les comités similaires dans les colonies.

C'est à cette même année 1885 que remonte l'arrêté organisant les écoles indigènes, « établissements d'instruction spécialement destinés au développement physique, intellectuel et moral des jeunes indigènes de la Nouvelle-Calédonie et dépendances ». Unir à une très grande simplicité dans l'exposition des notions pratiques, apprendre à travailler : tel est le programme très sage et très étudié de ces écoles dont on a le droit d'attendre beaucoup.

Les *Statistiques coloniales* nous donnent les chiffres suivants pour les écoles indigènes : 24 écoles, dont 5 congréganistes, avec une population totale de 2,309 élèves, dont 1,515 garçons et 794 filles.

Ces écoles se trouvent en Calédonie (Grande-Terre) et aux îles de la Loyauté, soit 11 dans cet archipel, savoir : 6 à Maré, 3 à Lifou, 2 à Ouvéa et 13 en Nouvelle-Calédonie [1]. Cette population scolaire se répartit de la manière suivante :

Grande-Terre	961
Île des Pins	140

[1] Les écoles des îles de la Loyauté sont sous la direction d'un pasteur protestant français, la très grande majorité des habitants de ces îles appartenant à la religion protestante.

Maré	564
Lifou	380
Ouvéa	264

Les écoles laïques très importantes se trouvent au chef-lieu et dans quelques centres, et sont fréquentées par les enfants de race européenne.

Les Maristes, au nombre de 29, dirigent actuellement en Nouvelle-Calédonie 8 écoles : 5 pour les enfants des Européens et 3 pour les enfants des indigènes, comprenant 335 élèves européens et 300 élèves indigènes; au total 635.

Les élèves de l'internat de Néméara reçoivent un enseignement professionnel qui les prépare à devenir tailleurs, menuisiers, forgerons, cordonniers, cultivateurs. On s'occupe aussi très activement de culture dans cet établissement, et les maristes viennent d'y introduire la culture de la vigne.

Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny, au nombre de 23, donnent l'instruction primaire à environ 418 enfants, dont 40 dans une école communale, 100 dans un orphelinat, 200 dans des écoles libres et 78 dans l'école d'un pénitencier.

Le budget de l'instruction primaire s'élève à 22,412 fr., consacrés surtout aux écoles indigènes.

ÉTABLISSEMENTS FRANÇAIS DE L'OCÉANIE.

Lorsque la France établit son protectorat dans les îles de la Société, l'obligation scolaire était inscrite dans les textes de loi du peuple tahitien.

«Les enfants doivent aller à l'école jusqu'à leur qua-

torzième année, ou bien jusqu'à ce qu'ils sachent lire et écrire. Si les enfants se montrent paresseux pendant quelques jours et ne se rendent pas à l'école, les officiers publics iront à leur recherche et les y ramèneront. Ceux qui enseignent chercheront alors quelques petits moyens de leur faire honte et de les encourager à ne point manquer [1]. »

Le caractère de l'obligation était si nettement inscrit, que les parents pouvaient être condamnés à faire jusqu'à 20 jours de travail s'ils n'envoyaient pas leurs enfants à l'école.

Développer l'instruction dans un terrain si bien préparé, répandre l'usage du français dans la colonie, était le but à atteindre. Il eût été d'une sage politique comme il eût été équitable de ne pas donner la direction des écoles à des congréganistes, alors que la population, dans son immense majorité, n'était pas catholique. Tels furent cependant les errements suivis pendant de longues années. C'est ainsi que l'arrêté du 7 novembre 1857 confia l'école primaire de filles aux sœurs de Saint-Joseph, déclarant par l'article 2 que « l'école était catholique, mais recevrait des enfants appartenant aux différents cultes reconnus et que la religion de chacun serait respectée ». Il n'en était pas moins vrai que l'autorité ecclésiastique exerçait par elle-même ou par un délégué la haute surveillance sur l'instruction morale donnée aux enfants [2]. Le caractère congréganiste de ces écoles provoqua la création de nombreuses écoles libres (quatorze de 1849 à 1860); mais toutes les faveurs administratives furent réservées aux écoles confiées aux sœurs et aux frères. Ceux-ci furent autorisés, par arrêté du

[1] *Bulletin officiel*, loi tahitienne XVIII.

[2] Langomazino, *Codification des actes du gouvernement de Tahiti.*

2 décembre 1860, à ouvrir un externat à Papeete. La société des Missions évangéliques protestantes de Paris, répondant à l'appel des Tahitiens, fonda alors (20 juin 1864) une importante école dont l'enseignement religieux répondait aux croyances des habitants de l'île.

A côté de ces écoles européennes se trouvaient les écoles de district créées par la loi tahitienne du 7 décembre 1855, et placées sous la direction des pasteurs indigènes. L'obligation d'en suivre les cours était si stricte que les garçons les plus âgés, en n'assistant pas aux leçons, pouvaient être condamnés à 7 jours de travail pour le gouvernement. En 1862, le gouverneur, par son ordonnance du 30 octobre, voulut rendre obligatoire l'enseignement de la langue française dans ces écoles; mais la reine Pomaré, peu après, réclama pour son culte la liberté d'enseignement, et cette ordonnance mal comprise fut retirée (23 mars 1865).

La loi du 21 novembre 1877 a réglé les conditions des écoles de district et interdit « toute propagande religieuse dans ces établissements ». Les Tahitiens se sont toujours montrés très jaloux de leur indépendance religieuse, et une pétition adressée au président de la République, signée du roi et de tous les chefs, a demandé de la manière la plus expresse « qu'on leur accordât des écoles françaises qui eussent d'autre but que de porter atteinte à leur religion » (11 novembre 1881).

Sous l'Empire, en effet, toute l'action gouvernementale en matière d'instruction visait un prosélytisme dont devait profiter le catholicisme. Le comité de l'instruction publique, créé par arrêté des 22 janvier 1863 et 13 juillet 1866, investi des pouvoirs les plus étendus en matière d'inspection scolaire, n'avait aucun ecclésiastique protestant parmi

ses membres, alors que le curé de Papeete en faisait partie de droit.

Cette disproportion ne dura que trop longtemps. Il parut enfin convenable de revenir à des sentiments de justice méconnus pendant bien des années. Une dépêche ministérielle affirma « la nécessité de remanier le budget de l'instruction publique, de telle sorte que la répartition des ressources fût faite au prorata du nombre des élèves qui appartenaient à chaque religion » (14 mai 1879).

A cette époque, les écoles catholiques recevaient une allocation de 41,460 francs et les écoles protestantes une indemnité de 3,500 francs, alors qu'il y avait dans l'île une population de plus de dix mille protestants, contre un millier de catholiques.

Ce mouvement devait aboutir à la laïcisation des écoles qui eut lieu à la fin de 1882.

L'arrêté du 24 janvier 1887 a réorganisé l'instruction primaire dans les établissements français de l'Océanie. Il reproduit, dans ses différents titres, les articles d'arrêtés semblables pris dans les autres colonies, établit la gratuité, fixe les programmes d'enseignement, la division des cours, la durée des études, détermine les conditions requises pour le personnel enseignant et le mode de sa nomination. Par son article 84 il institue, à titre provisoire, un certificat de capacité spécial pour l'enseignement dans les écoles tahitiennes, destiné à favoriser le recrutement du personnel pour certaines écoles de district.

Cet arrêté important a déterminé la composition du comité de surveillance de l'instruction publique, présidé par le directeur de l'intérieur, et prescrit l'organisation de commissions scolaires dans les districts, commissions com-

posées de trois membres choisis dans la commission municipale du district et désignés par le gouverneur. Par un autre arrêté, en date du 28 janvier 1887, les instituteurs et les institutrices ont été divisés en deux catégories, titulaires et stagiaires, partagés les premiers en quatre classes et les seconds en deux classes. L'arrêté a créé en outre une catégorie provisoire d'aides-instituteurs divisés en trois classes et chargés des écoles de district où l'enseignement ne peut être donné en français.

Comme dans plusieurs autres colonies, un jury d'examen a été institué pour l'obtention des brevets élémentaire et supérieur et du certificat d'aptitude pédagogique. Il nous reste à faire connaître la situation de l'instruction primaire dans les diverses îles de l'Océanie française.

TAHITI ET MOOREA.

Les écoles publiques de Tahiti et Moorea étaient, en 1887, au nombre de 21, dirigées par des maîtres français et indigènes et renfermant une population scolaire de 1,467 enfants, dont 751 garçons et 716 filles [1].

La société des Missions évangéliques de Paris a un établissement à Papeete, placé sous la direction de M. Vienot, qui réunit environ 180 filles. De la même société dépend une école libre de district avec près de 100 enfants.

Les frères de Ploërmel dirigent une école libre de garçons comptant 182 élèves.

Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny dirigent une école avec 155 élèves à Papeete; elles ont aussi sous leur direction l'école publique de Papeuriri (46 élèves).

[1] *Procès-verbaux du conseil général*, 1887, p. 524.

ÎLES MARQUISES.

Un arrêté du 19 mars 1863 établit une école des sœurs, succursale de celle de Papeete, à Taiohœe (île Nukahiva). Cette école, dirigée par quatre sœurs, compte 105 élèves ; une seconde, dont la fondation est plus récente, se trouve dans l'île de Hiva-Oa. Ces établissements reçoivent un nombre important d'élèves internes originaires des nombreuses îles de cet archipel. Le même arrêté avait créé dans le même endroit une école de frères. Depuis, des écoles ont été créées dans diverses îles des Marquises.

ÎLES TUAMOTU.

L'extrême dissémination des îles de cet archipel, les habitudes nomades de leurs habitants sont des causes d'insuccès pour une organisation régulière de l'enseignement primaire. Quelques écoles à Anaa sont sous la direction de trois missionnaires qui visitent aussi les écoles de l'est de l'archipel. Un quatrième missionnaire s'occupe des îles de l'ouest. En 1888, trente instituteurs indigènes se trouvaient à la tête d'écoles dans les diverses îles de Tuamotu.

Dans la plupart des cas, l'instruction se borne à l'enseignement de l'écriture, à la lecture du tahitien et à quelques rudiments de français. Une exception doit être faite pour les écoles d'Anaa, où l'enseignement se donne presque exclusivement en français. « En résumé, dit M. Masseron, presque partout on sait lire et écrire le tahitien et l'on connaît les quatre règles : c'est un niveau au-dessus duquel on peut à peine s'élever. Les plus grands obstacles provien-

nent surtout des mœurs et du caractère des indigènes, sans cesse en voyage soit pour la pêche, soit pour leur plaisir [1]. »

ÎLES GAMBIER.

Chaque année voit diminuer le nombre des habitants de cet archipel, qui, dépassant plusieurs milliers il y a quarante ans, se trouvent réduits à quelques centaines aujourd'hui. Deux missionnaires dirigent une école à Rikitea.

ÎLES TUBUAI, RAIVAVAE ET RAPA.

La population de ces îles est peu nombreuse, mais dans chacune d'elles se trouve une école dirigée par un instituteur indigène.

Le budget de l'instruction primaire des établissements français de l'Océanie s'élève à 59,200 francs.

ÎLES SOUS-LE-VENT.

Cet archipel, annexé à la France depuis le 16 mars 1888, a cependant une école, organisée par les soins de M. le professeur Jaulmes, qui dès l'origine a compté 96 élèves. C'est à Raiatea, l'île la plus importante du groupe, que cet établissement a été ouvert le 5 mars 1888. Les événements qui se sont produits depuis l'annexion ont arrêté pour quelque temps la marche de cette école. Des établissements semblables seront ouverts à Bora-Bora et à Huahine.

[1] *Procès-verbaux du conseil général*, 1888, p. 540.

COCHINCHINE.

Au lendemain même de l'occupation de Saïgon, l'amiral Bonnard, par son arrêté du 29 septembre 1861, considérant que l'extension de l'éducation française était de première nécessité pour l'avenir de la Cochinchine, créait 30 bourses à l'école française annamite de Mgr d'Adran, chiffre porté peu après à 100 en faveur des jeunes indigènes. Quelques mois plus tard, un arrêté semblable créait en faveur des filles indigènes 100 bourses à l'école française de la Sainte-Enfance.

Mais la difficulté de généraliser un enseignement dont le français était la base ramena le Gouvernement à prendre l'initiative du rétablissement des écoles annamites «pour l'instruction du peuple et pour former des sujets capables pour l'administration indigène». (Arrêté du 31 mars 1863.)

Un fonctionnaire indigène, du titre de *doc-hoc*, fut chargé, comme par le passé, d'organiser et de centraliser tout ce qui concernait l'instruction publique dans les diverses communes de la province, de veiller au maintien des privilèges dont jouissaient les lettrés et les étudiants dans leurs communes, de provoquer les examens semestriels des élèves. Chaque *doc-hoc* avait sous ses ordres directs une école d'étudiants choisis aux divers concours parmi les élèves les plus intelligents.

Pour vulgariser l'étude de la langue annamite écrite en caractères européens [1], un interprète pouvait être attaché

[1] Cette écriture connue sous le nom de *quoc ngu* devait faciliter les rapports avec les Annamites en remplaçant l'écriture compliquée des caractères chinois.

à chaque *grao-tho* ou directeur de l'instruction publique dans les arrondissements. Cependant cette étude ne fut pas déclarée obligatoire, mais, dans les concours pour les places vacantes, la préférence devait être donnée, à mérite égal, aux élèves pouvant faire usage de la langue annamite écrite en caractères européens. Cette instruction devait être entièrement gratuite.

La décision du gouverneur établissait la solde, la hiérarchie et l'avancement des fonctionnaires annamites, fixait les conditions dans lesquelles ils pouvaient obtenir leur retraite et indiquait les voies et moyens à suivre pour établir le budget de l'instruction annamite dans la colonie.

Une année plus tard, 16 juillet 1864, le gouverneur ordonnait la création d'écoles primaires dans les centres les plus importants afin d'apprendre aux jeunes gens et aux enfants à écrire leur langue en caractères européens. Un interprète devait être chargé de faire la classe deux fois par jour, une heure le matin et une heure le soir, et une prime de 1 franc par élève sachant lire et écrire lui était accordée. Les inspecteurs indigènes furent spécialement chargés de la création comme de l'organisation de ces écoles.

Pour assurer le recrutement du personnel, une décision du 7 mai 1867 créa deux classes de maîtres d'écoles indigènes.

Les frères de l'Instruction chrétienne étaient arrivés à Saïgon le 9 janvier 1866 et avaient pris la direction de l'école française de cette ville. Le Gouvernement faisait des efforts sérieux pour faire pénétrer l'étude et la connaissance du français dans la colonie. C'est ainsi qu'il créait (8 juin 1868) une commission présidée par l'évêque, chargée de composer « une grammaire annamite simple et concise ». Il

accordait une subvention de 10,000 francs au séminaire de Saïgon en exigeant que les élèves des classes supérieures apprissent notre langue. Mais ces efforts, faute de direction, ne devaient pas donner les résultats qu'on croyait pouvoir espérer.

Dix ans plus tard, un administrateur éminent réorganisait l'instruction sur de nouvelles bases. C'est à M. Le Myre de Villers qu'est dû l'arrêté du 17 mars 1879 qui régit aujourd'hui l'instruction en Cochinchine. Nous en analyserons les principales dispositions.

L'article 1 du premier titre porte que «l'instruction publique est en principe gratuite et facultative dans les écoles du Gouvernement».

Les écoles d'enseignement primaire et secondaire furent supprimées et remplacées par des écoles dites du 1er, du 2e et du 3e degré. L'examen pour les écoles du 1er degré doit porter sur les caractères chinois. La connaissance du *quoc ngu* n'est pas exigée, mais il en est tenu compte dans le classement des candidats; pour celles du 2e degré, il renfermait toutes les matières comprises dans le 1er degré. Quant à l'admission aux écoles du 3e degré, elle doit dépendre d'un examen entre tous les élèves des écoles du 2e degré et porter sur toutes les matières enseignées dans ces établissements.

L'arrêté établit deux brevets de capacité. Le premier, élémentaire, délivré aux candidats qui ont subi avec succès l'examen d'admission aux écoles du 3e degré. Le second, supérieur, accordé aux élèves subissant un examen sur les matières enseignées dans les écoles du 3e degré.

La durée des cours dans les écoles de 1er et de 2e degré était fixée à trois ans. Dans le 1er degré étaient établis des

cours de français, de caractères et de *quoc ngu*. Dans le 2e degré, l'étude de la langue française doit occuper la première place. Les écoles du 3e degré, avec une durée de cours de quatre ans, présentent un programme qui rappelle sur plusieurs points celui des établissements secondaires de la métropole.

Le personnel de l'enseignement primaire se compose de maîtres français et de maîtres indigènes divisés en nombreuses classes.

Par son article 42, l'arrêté crée une commission supérieure d'instruction publique, chargée d'inspecter les divers établissements d'enseignement et d'étudier toutes les questions se rattachant à l'instruction publique. Cette commission fut placée, à l'origine, sous la présidence du directeur de l'intérieur.

L'administrateur des affaires indigènes fut chargé, dans les arrondissements, de la surveillance administrative.

Le 14 juin 1880, le gouverneur, « considérant que l'emploi des caractères français (*quoc ngu*) permettait seul de multiplier les communications entre l'administration et la population », prescrivit que « chaque village, chef-lieu de canton, où n'existerait pas une école française serait tenu d'entretenir une école de caractères français ». A cette même date, par une initiative hardie, M. Le Myre de Villers accordait des bourses à des élèves non plus placés comme internes dans les écoles, mais reçus dans des familles recommandables, justifiant cette mesure par cette observation « que l'internat appliqué aux écoles de la Cochinchine, outre ses inconvénients habituels, avait celui de séparer de la population indigène des jeunes gens appelés à exercer plus tard sur elle une influence salutaire ».

IMPRIMERIE NATIONALE.

L'instruction primaire s'est développée d'une manière assez remarquable dans la colonie, comme le prouve le tableau suivant :

		NOMBRE.	PROFESSEURS		NOMBRE D'ÉLÈVES.
			EUROPÉENS.	INDIGÈNES.	
Écoles	d'arrondissement....	17	31	57	1,874
	cantonales.....	208	"	286	9,945
	communales.....	80	"	103	2,337
	de caractères.....	420	"	420	6,189
	congréganistes.....	66	19	65	4,456
	TOTAUX.....	791	50	931	24,801 [1]

[1] *Annuaire de la Cochinchine*, 1888, p. 3.

Les écoles congréganistes sont desservies par les Missions étrangères et les sœurs de Saint-Paul de Chartres.

Le budget de l'instruction primaire s'élève à 257,645 fr.

CAMBODGE.

Il n'est pas possible de parler d'une organisation de l'instruction primaire au Cambodge. Il y a, il est vrai, une école municipale à Pnom-Penh, mais l'enseignement est surtout donné par les missionnaires de la Mission du Cambodge, qui comprend tout le pays du protectorat et une partie de la Cochinchine. Mgr Cordier est le vicaire apostolique de cette mission, qui a établi 26 écoles de garçons avec 895 élèves et 24 écoles de filles avec 802 enfants, soit au total 1,697 élèves, mais dont plus d'un millier

sont originaires de la Cochinchine. Les écoles de filles, orphelinats, écoles professionnelles, sont sous la direction des sœurs de Saint-Paul de Chartres.

ANNAM.

Les écoles de l'Annam sont desservies par les deux missions de la Cochinchine orientale et de la Cochinchine septentrionale. Avant les massacres de 1885, ces missions ne comptaient pas moins de 61 écoles avec 1,700 élèves. Aujourd'hui le nombre des écoles n'est plus que de 43 avec 1,267 élèves; mais, depuis la pacification, de nouveaux progrès sont à signaler, et, le 13 janvier dernier, cinq sœurs de Saint-Paul de Chartres partaient pour Kim-Long, près de Hué, afin d'y prendre la direction de la Sainte-Enfance, qui, à côté d'une crèche recueillant 362 enfants, a un orphelinat de garçons (66 élèves) et un orphelinat de filles (57 élèves).

TONKIN.

Déjà des efforts sérieux ont été faits pour le développement de l'instruction au Tonkin. La société des Missions étrangères, de longue date du reste, avait établi de nombreuses écoles dans cette partie du Tonkin, qui « confine à l'Annam, s'étend au nord jusqu'au Yun-nan et est bornée au nord-est par la rivière Claire jusqu'au Phu-Doan et au fleuve Rouge ». Ce vaste territoire est desservi par deux missions : celle du Tonkin occidental, ayant à sa tête Mgr Puginier; celle du Tonkin méridional, dirigée par Mgr Pineau.

On trouve 563 écoles dans ces deux missions; dans le

Tonkin méridional 52, dont 27 annamites et 25 de *quoc ngu;* dans le Tonkin occidental, 511 écoles, dont 450 annamites, 60 écoles de *quoc ngu* et une école française proprement dite à Hanoï. Le personnel des écoles annamites et de *quoc ngu* est indigène. Les élèves fréquentant ces diverses écoles sont au nombre de 7,145, ce chiffre se décomposant comme suit :

Écoles annamites (Tonkin méridional).....	2,045 garçons.
Écoles annamites (Tonkin occidental).....	5,000
École française de Hanoï.....	100

Il importe de signaler aussi les 5 séminaires des missions du Tonkin, où l'on enseigne le *quoc ngu*, et qui renferment 515 élèves[1].

Les sœurs de Saint-Joseph de Chartres dirigent à Haï-Phong une œuvre importante qui comprend une crèche (15 élèves), école enfantine (45 élèves), école d'externes (45 élèves), orphelinat de garçons (40 élèves), orphelinat de filles (50 élèves), et un pensionnat pour enfants européens avec 35 élèves.

Signalons enfin la création toute récente, dans les centres les plus importants (Hanoï, Nam-Dinh, Haï-Phong), d'écoles laïques de garçons et de filles.

On comprendra que nous bornions à ces données nos renseignements sur l'état de l'instruction dans ces pays qui ne dépendent de la France que depuis si peu d'années.

[1] Renseignements communiqués par le directeur du séminaire des Missions étrangères.

PROTECTORAT DE MADAGASCAR.

Les renseignements relatifs à l'état de l'instruction primaire à Madagascar sont d'origine très diverse, en raison des nombreuses sociétés religieuses qui s'occupent de l'instruction de l'enfance.

Les élèves placés sous la direction des diverses missions anglaises, américaines et norvégiennes, paraissent atteindre le chiffre de 100,000.

Les missions des jésuites ont des écoles importantes dont il ne nous est pas possible de fixer la population scolaire. Les frères des Écoles chrétiennes sont représentés par 18 religieux instruisant 800 enfants.

Les sœurs de Saint-Joseph de Cluny ont sous leur direction 1,100 élèves (école gratuite française à Tamatave avec 90 élèves).

De la résidence générale dépend un instituteur chargé d'une mission spéciale sur le littoral.

PROTECTORAT DES ÎLES COMORES.

Les îles Comores ont été placées sous le protectorat de la France le 12 juillet 1886, et trois instituteurs laïques ont été nommés en février 1887 pour organiser l'instruction primaire dans cet archipel [1].

[1] *Annuaire colonial*, 287.

PROTECTORAT DES ÎLES RURUTU ET RIMATURA.

Ces îles, qui font partie de l'archipel des Tubuai, ont été placées sous le protectorat de la France les 27 et 29 mars 1889, à la suite des négociations confiées par M. le gouverneur Lacascade à M. le pasteur Vienot. Elles renferment chacune une importante école dirigée par des maîtres indigènes.

ORGANISATION DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE.

Malgré l'extrême diversité des milieux, le service de l'instruction publique dans les colonies, tel qu'il est organisé aujourd'hui, présente cependant un caractère d'unité remarquable, résultat obtenu après de longues années de recherches et d'expériences.

Cet important service est réglé par des décrets en Conseil d'État pour les colonies de la Martinique, de la Guadeloupe et de la Réunion, et par de simples décrets ou des arrêtés des gouverneurs dans les autres colonies.

Le gouverneur, en effet, surveille tout ce qui a rapport à l'instruction publique, en se conformant à la législation sur la matière. Sous son autorité, à la Réunion comme à la Martinique, un vice-recteur dirige le service, ayant sous ses ordres tout le personnel. Comme nous l'avons fait déjà remarquer, le vice-recteur a son entrée au conseil privé pour la discussion des affaires de son ressort. Dans les autres colonies, le directeur de l'intérieur exerce ces mêmes attributions.

Des commissions supérieures de l'instruction publique, présidées de droit par le vice-recteur ou le directeur de l'intérieur, de fait dans la plupart des cas par les chefs du service judiciaire d'un caractère laïque, à l'exception de quelques colonies où le supérieur ecclésiastique ou le curé y ont accès, sont appelées, à titre consultatif, à donner leur avis sur les questions touchant l'instruction. Des commissions locales moins nombreuses, mais investies de pouvoirs presque semblables, ont été constituées dans plusieurs co-

lonies; leur action reste limitée à la commune où la commission réside.

Le personnel enseignant de l'instruction primaire est laïque ou congréganiste. Les instituteurs et les institutrices laïques ont été à l'origine demandés au cadre métropolitain, mais de plus en plus le recrutement de cet important personnel se fait sur place, grâce aux écoles normales primaires fondées dans les colonies, et au fonctionnement régulier des jurys d'examen pour l'obtention des deux brevets élémentaire et supérieur et du certificat d'aptitude pédagogique.

Les instituteurs et institutrices congréganistes relèvent des supérieurs de leur ordre, qui les désignent pour le service colonial ou qui les rappellent à leur gré.

Le budget de l'instruction primaire est un budget local.

Les programmes d'instruction se modèlent le plus généralement sur ceux de la métropole, avec des distinctions relevées déjà au cours de cette étude. Elles se justifient par les différences de milieux et de race, et il ne semble pas désirable de tendre avant tout à une unification qui ne serait, par la force même des choses, que superficielle. Il n'en est pas moins vrai que les progrès faits en France doivent aussi se réaliser dans la France coloniale. La loi du 30 octobre 1886, qui marque un point de départ dans l'évolution de la société française, doit devenir une loi coloniale. Il a été reconnu solennellement qu'elle était applicable à la Guadeloupe, à la Martinique, à la Réunion. L'heure est venue de déterminer les conditions de cette application et de statuer sur les mesures transitoires auxquelles elle devra donner lieu.

Tout développement de l'instruction correspondra en

effet à un développement de notre puissance coloniale. L'avenir de cette France lointaine dépend aussi de ses écoles. Que la République achève donc l'œuvre commencée de si longue date, poursuivie avec une si ferme persévérance, et qui ne pourra être couronnée que par les plus heureux succès.

ANNEXES.

NOTICES

SUR

LES SOCIÉTÉS DE MISSIONS ET LES CONGRÉGATIONS ENSEIGNANTES

DANS LES COLONIES FRANÇAISES.

INSTITUT DES FRÈRES DE LA DOCTRINE CHRÉTIENNE.

L'institut des Frères de la Doctrine chrétienne, fondé en 1680 par Jean-Baptiste de La Salle, approuvé par lettres patentes en 1724, érigé en congrégation par une bulle du pape Benoît XIII en date du 26 janvier 1725, a pour « fin extérieure l'éducation chrétienne de la jeunesse ».

Supprimée pendant la Révolution, rétablie par le décret du 11 frimaire an XII, la congrégation des Frères fut approuvée par le décret du 17 mars 1808.

Les établissements dirigés par les Frères de la Doctrine chrétienne comprennent des écoles primaires gratuites ou libres, des orphelinats, des écoles d'agriculture, des pensionnats et enfin des écoles normales pour la formation d'instituteurs laïques.

Le personnel de l'institut ne comprend pas moins de 12,000 membres donnant l'instruction à plus de 300,000 enfants. L'action de cette congrégation s'exerce, non seulement en France, où elle dirige environ 1,300 écoles, mais aussi à l'étranger et particulièrement en Algérie et en Tunisie. Elle compte aussi de nombreuses écoles à la Réunion et à Madagascar. La maison-mère de l'institut est située à Paris, 27, rue Oudinot.

SOCIÉTÉ DES MISSIONS ÉTRANGÈRES.

La société des Missions étrangères est une société de prêtres séculiers dont le but est « de travailler à la conversion et à la civilisation des païens, par la prédication de l'Évangile, la formation d'un clergé indigène et l'établissement d'églises régulières ».

Elle a son centre au séminaire des Missions étrangères, établi à Paris, rue du Bac. Reconnue légalement par lettres patentes du 27 juillet 1663, supprimée pendant la Révolution, elle fut rétablie par les décrets du 23 mars 1805 et du 2 mars 1815.

Les Missions de la société, au nombre de 26, desservies par plus de 800 membres, tous Français, se trouvent dans l'Extrême Orient et particulièrement en Chine, au Japon, dans l'Indo-Chine orientale et occidentale et dans les Indes orientales. Sans que l'instruction soit le but même de ses efforts, la société comptait cependant, en 1888, dans ses divers champs de mission, 2,139 écoles fréquentées par 58,525 enfants des deux sexes, auxquelles il faut ajouter 32 séminaires où sont élevés 1,607 élèves ecclésiastiques.

La société des Missions étrangères a des écoles dans la Cochinchine française, au Cambodge, dans l'Annam et au Tonkin.

INSTITUT DES FRÈRES DE L'INSTRUCTION CHRÉTIENNE.

Cet institut, dont la maison principale est à Ploërmel (Morbihan), fut fondé par M. J.-M. Robert de la Mennais. Son existence légale fut reconnue, pour la Bretagne et les colonies, le 1er mai 1822, et, pour toute la France, par un décret en date du 9 mai 1876.

Il a pour but l'enseignement primaire (élémentaire, supérieur et professionnel) et il a établi des écoles à la Guadeloupe, la Martinique, la Guyane, Saint-Pierre et Miquelon, au Sénégal et à Tahiti. Son action s'exerce aussi au Canada et à Haïti, où l'institut compte de nombreux établissements. Un Frère supérieur général, assisté d'un conseil administratif de six membres, a la direction de l'œuvre.

CONGRÉGATION DU SAINT-ESPRIT ET DU SAINT-CŒUR DE MARIE.

Fondée à Paris en 1703 par M. Poulard-Desplaces, la congrégation du Saint-Esprit se proposait, suivant les lettres patentes de 1726, qui la reconnurent légalement « d'élever dans une vie dure et laborieuse et dans un parfait désintéressement de jeunes écoliers pour travailler ensuite à l'instruction et à l'évangélisation des pauvres et des infidèles dans les postes abandonnés pour lesquels on ne trouvait presque personne ».

La Révolution supprima la congrégation qui se reconsti-

tua sous l'Empire et reçut, par ordonnance royale du 3 février 1816, la mission spéciale de recruter et de former le clergé des colonies françaises. Elle vit se joindre à son œuvre, en 1848, la congrégation du Saint-Cœur de Marie qui, adoptant ses statuts, ne forma plus avec elle qu'un seul et même institut.

La congrégation, reconnue par décret du 20 février 1874 comme congrégation enseignante, se compose de pères et de frères, ceux-ci s'appliquant spécialement à l'instruction primaire et professionnelle des enfants pauvres, orphelins ou abandonnés, soit en France, soit particulièrement dans les colonies.

L'œuvre de la congrégation s'accomplit surtout en Afrique. où elle compte de nombreux champs de missions, dont voici l'indication :

1° Mission du Sénégal et de la Sénégambie, Soudan français;

2° Mission du Gabon;

3° Mission du Congo français;

4° Mission du Bas-Niger;

5° Mission de Sierra Leone et de Liberia;

6° Mission du Bas-Congo, embrassant avec le Haut-Kassai une partie du Congo belge et du Congo portugais;

7° Mission de Cunène dans la colonie portugaise d'Angola;

8° Préfecture apostolique de la Cimbebasie (Afrique australe);

9° Vicariat apostolique de Zanguebar (Afrique orientale).

La congrégation du Saint-Esprit a, en outre, des représentants dans la plupart de nos colonies : Martinique, Guadeloupe, Réunion, Guyane, Mayotte, Nossi-Bé, les Comores, Saint-Pierre et Miquelon.

SOCIÉTÉ DES MISSIONS ÉVANGÉLIQUES CHEZ LES PEUPLES NON CHRÉTIENS.

La société des Missions évangéliques a été fondée à Paris, en 1822, dans le but de propager « l'évangile parmi les païens et autres peuples non chrétiens ». Son premier champ de mission a été dans l'Afrique australe où elle a travaillé avec succès à l'évangélisation d'une grande tribu africaine, les Bassoutos, habitant le Basutoland. Ce n'est que dans une période relativement récente que la société a pu envoyer ses agents dans les colonies françaises; car, pendant longtemps, de nombreux obstacles lui furent opposés à cause de son caractère protestant. La société des Missions évangéliques a aujourd'hui quelques écoles importantes au Sénégal et surtout à Tahiti. Elle a pris, pour y faire prévaloir l'enseignement du français, la direction des écoles de la mission américaine du Gabon et elle vient de décider l'envoi d'une mission dans le Congo français. C'est par ses soins qu'a été fondée, sous la direction de M. Coillard, la première mission française du Zambèze.

La société des Missions évangéliques a à sa tête un directeur qui dépend d'un conseil d'administration. Le siège de la société est à Paris, 102, boulevard Arago.

CONGRÉGATION DES SŒURS DE SAINT-JOSEPH DE CLUNY.

Au nom de la congrégation des sœurs de Saint-Joseph de Cluny s'unit celui de sa fondatrice, la R. M. Marie Javouhey qui, pendant de longues années, en dirigea, avec une remarquable supériorité, les destinées. Après de très

humbles commencements aux villages de Chamblanc et de Seurre (1798), les quelques membres de la société se constituèrent en institut religieux (1807) dont les premières maisons furent à Autun et à Chalon. Cet institut fut transféré plus tard (1812) à Cluny et donna à la congrégation le vocable sous lequel elle a été connue depuis. La première école de la congrégation à Paris, fondée en 1815 par la R. M. Javouhey, attira l'attention du Gouvernement, qui pria cette femme de cœur de s'intéresser à l'œuvre de l'enseignement primaire dans les colonies. Le 27 août 1816, le ministre de la marine adressait à la R. M. générale la première demande officielle de sœurs pour l'île de la Réunion. Tel fut le point de départ d'une œuvre qui devait aller sans cesse en se développant.

Le 19 mars 1818, les sœurs arrivaient au Sénégal; en 1821, à la Guyane; en 1824, aux Antilles; en 1826, à Pondichéry; en 1845, à Tahiti; en 1846, à Mayotte; en 1854, à Nossi-Bé; en 1861, à Madagascar; en 1864, à la Nouvelle-Calédonie. Leur action s'étend en outre aux Seychelles, à Sainte-Marie de Bathurst, à Sierra-Leone, dans l'Angola, à la Trinité, à Sainte-Lucie, en Grenade, à Haïti, au Pérou. Cette congrégation importante donne l'instruction primaire à ses divers degrés à 14,557 enfants, soit dans les colonies françaises (13,467) et dans le protectorat de Madagascar (1,090).

COMMUNAUTÉ DES SŒURS HOSPITALIÈRES ET INSTITUTRICES DE SAINT-PAUL DE CHARTRES.

La communauté de Saint-Paul, fondée en 1694 par

M. Chauvet, curé de Leveville-la-Chenard, envoya, dès 1727, des sœurs à la Guyane. En 1817, elles furent appelées à la Martinique, en 1818 à la Guadeloupe.

L'œuvre de la Sainte-Enfance fut commencée par ses soins, en 1848, à Hong-Kong et quelques années plus tard, le 20 mai 1860, à Saïgon. A dater de cette époque, la communauté vit grandir son influence dans l'Indo-Chine, et chaque année amena une création nouvelle. C'est ainsi que se fondèrent successivement, en 1864, la Sainte-Enfance de Mytho; en 1870, celle de Cholor; en 1871, celle de Vinh-Long; en 1876, celle de Bien-Hoa.

Le 15 janvier 1889, une œuvre nouvelle a été inaugurée par les sœurs de Saint-Paul à Kim-Long près de Hué, capitale de l'Annam. La communauté a des ouvroirs à Fort-de-France et à Saint-Pierre (Martinique). Plusieurs sœurs de l'institut font partie de la mission de Corée.

CONGRÉGATION DES SŒURS DE NOTRE-DAME DE L'IMMACULÉE-CONCEPTION.

La congrégation des sœurs de Notre-Dame de l'Immaculée-Conception, fondée à Castres en 1836 par Mlle de Villeneuve, poursuit dans cette ville une œuvre de relèvement de l'enfance abandonnée et a ouvert une maison de refuge pour les filles repenties. Cette congrégation commença, en 1847, une mission à Dakar, qui amena par la suite l'établissement d'œuvres semblables au Gabon et à Rufisque. Les sœurs de cet institut, tout en donnant leurs soins à l'instruction des enfants, s'occupent activement d'œuvres de charité et de bienfaisance.

CONGRÉGATION DES FILLES DE MARIE.

Cette congrégation, fondée dans l'île de la Réunion en 1848, par le R. P. Frédéric Levavasseur, compte plusieurs maisons dans cette île, ainsi qu'à l'île Maurice et au Zanguebar.

CONGRÉGATION DES FILLES DU SACRÉ-CŒUR DE MARIE.

Elle doit sa fondation à Mgr Kobès, vicaire apostolique de la Sénégambie, et se compose de sœurs indigènes. Elle a depuis 1860, époque de sa fondation, plusieurs écoles sous sa direction dans cette partie de l'Afrique.

CONGRÉGATION DES SŒURS INDIGÈNES DU SAINT-CŒUR DE MARIE.

Cette congrégation importante, fondée par les missionnaires de Pondichéry, se consacre à l'instruction primaire des filles indigènes. Elle compte environ 150 membres disséminés dans les missions de l'archevêché de Pondichéry.

CONGRÉGATION DES FILLES DE NOTRE-DAME-DE-LA-DÉLIVRANCE.

Cette congrégation, dont le caractère est diocésain, a été fondée, en 1868, à la Martinique; elle y a la direction de quelques écoles.

DÉPENSES

DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE AUX COLONIES.

Martinique	408,506f 00c
Guadeloupe	517,250 28
Réunion	404,211 90
Guyane	207,922 00
Sénégal	384,260 70
Saint-Pierre et Miquelon	17,737 50
Nossi-Bé	18,585 88
Mayotte	1,095 54
Nouvelle-Calédonie	22,412 25
Établissements français dans l'Inde	172,673 00
Établissements français de l'Océanie	59,200 00
Cochinchine	257,645 98
Annam et Tonkin	33,075 00
Sainte-Marie de Madagascar	9,280 00

TABLE DES MATIÈRES.

Pages.

L'INSTRUCTION PRIMAIRE DANS LES COLONIES 637
La Réunion 640
La Martinique 648
La Guadeloupe 651
Guyane 656
Saint-Pierre et Miquelon 658
Sénégal et dépendances 659
Le Gabon 663
Congo français 664
Établissements français de l'Inde 664
Pondichéry 666
Chandernagor 667
Karikal 669
Mahé 669
Yanaon 670
Mayotte 671
Nossi-Bé 672
Sainte-Marie de Madagascar 674
Nouvelle-Calédonie 675
Établissements français de l'Océanie 679
Tahiti et Moorea 683
Îles Marquises 684
Îles Tuamotu 684
Îles Gambier, Tubuai, Raivavae, Rapa 685
Îles Sous-le-Vent 685
Cochinchine 686
Cambodge 690
Annam 691
Tonkin 691
Madagascar, Comores 693
Îles Rurutu et Rimatura 694
ORGANISATION DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE 695

ANNEXES.

Pages.

Notices sur les Sociétés de missions et les Congrégations enseignantes aux Colonies 699
Frères de la Doctrine chrétienne 699
Société des Missions étrangères 700
Institut des frères de l'Instruction chrétienne 701
Congrégation du Saint-Esprit 701
Société des Missions évangéliques de Paris 703
Congrégation de Saint-Joseph de Cluny 703
Congrégation de Saint-Paul de Chartres 704
Congrégation de l'Immaculée-Conception 705
Congrégation des Filles de Marie, etc. 706
Budgets locaux de l'enseignement primaire 706

L'ALLIANCE FRANÇAISE,

PAR

M. PIERRE FONCIN,

INSPECTEUR GÉNÉRAL DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE,
SECRÉTAIRE GÉNÉRAL DE L'ALLIANCE FRANÇAISE.

L'ALLIANCE FRANÇAISE.

INTRODUCTION.

CE QUE C'EST QUE L'ALLIANCE FRANÇAISE.

L'Alliance française a été fondée en juillet 1883; elle a commencé à fonctionner en janvier 1884; elle existe depuis cinq ans et quelques mois. Le premier jour, nous étions neuf réunis dans une petite salle du cercle Saint-Simon; nous sommes aujourd'hui plus de quinze mille, en France, dans les colonies et à l'étranger, sur tous les points du globe.

Notre association a été reconnue comme établissement d'utilité publique par décret du Président de la République en date du 23 octobre 1886.

Nous avons amassé un fonds de réserve de 50,000 fr.; notre budget annuel, d'abord très modeste, est aujourd'hui d'environ 80,000 francs; nous avons déjà dépensé 100,000 francs de subventions en argent, en médailles, en livres d'enseignement, fournitures classiques et livres de prix distribués aux écoles françaises situées hors de France. Grâce à la générosité des éditeurs parisiens, cette somme de 100,000 francs représente une valeur effective bien plus considérable.

L'Alliance française a pour but de propager la langue française dans les colonies et à l'étranger.

Son œuvre est double. Elle recueille en France des ressources qu'elle dépense au dehors. Ces ressources, elle les obtient par une propagande incessante que dirige le secrétariat général, assisté d'une *Commission générale de propagande*. Elles sont distribuées par le *Conseil d'administration*, composé de cinquante membres élus en assemblée générale, organe souverain de l'association. Le travail d'information préalable sur les demandes de subventions est confié au secrétariat général et les votes du Conseil sont rendus sur la proposition de commissions d'étude ou *sections* dont la plus importante est la section du Levant. La trésorerie centralise les fonds et veille à l'expédition des envois votés.

Le siège de l'association est à Paris, 27, rue Saint-Guillaume, où l'École des sciences politiques nous a accordé, moyennant une modeste location, une précieuse hospitalité.

L'Alliance a créé des comités de propagande dans chacun des vingt arrondissements de Paris; ceux de la Bourse, de la place Voltaire, du Panthéon et de Passy sont les plus florissants. Elle a organisé des conférences et donné des fêtes destinées à faire connaître l'œuvre. C'est ainsi qu'en 1887 M. Ernest Renan, en 1888 M. Jules Simon, ont parlé de la langue française au Vaudeville, dans des matinées dramatiques et musicales auxquelles les artistes les plus distingués de l'Opéra et de la Comédie-Française ont prêté leur gracieux concours. Plus récemment, à la Sorbonne, sous la présidence de M. Gréard, assisté de M. de Brazza, M. Deschamps et M. le général Tcheng-Ki-Tong ont fait connaître la situation de la langue française dans le Levant et en Chine. Il serait trop long de citer les autres conférences faites à Paris sous notre patronage.

Dans les départements, nous avons 62 délégués et 40 co-

mités de propagande régionaux ou locaux. Les comités de Nancy, Reims, Moulins, Limoges, Saint-Étienne, Bordeaux, Cognac, Mont-de-Marsan, Oran, Alger et Constantine se sont particulièrement distingués par leur activité. Aux efforts de leurs conférenciers, tels que MM. Gavet, Leroy, Doby, Ed. Petit, Trolliet, Gide, Imbart de la Tour, de Cardaillac, Radet, Agoulon, a répondu le zèle de nos conférenciers envoyés de Paris, MM. Puaux, Wahl, Hément, Brau de Saint-Pol-Lias, Guillot, Normand, de Mahy, de Lanessan. A l'Université, à ses professeurs des facultés, des lycées, des collèges, revient l'honneur principal de ces campagnes entreprises en faveur de l'œuvre.

PREMIÈRE PARTIE.

ALGÉRIE ET TUNISIE.

ALGÉRIE.

En Algérie, sur 400,000 jeunes indigènes en âge d'être instruits, 10,000 à peine vont à l'école, et c'est après trente ans d'occupation effective et complète du pays que la France a remporté sur l'ignorance et le fanatisme cette chétive victoire. L'Administration universitaire fait pourtant de son mieux et dans le Sud l'armée ne montre pas moins de zèle. L'Alliance les seconde, sans jamais prétendre substituer son action à la leur. Notre Conseil d'administration a envoyé, en 1884, 100 francs de livres de prix aux écoles indigènes de *Ghardaïa* dans le Mzab et de *Vieux-Biskra;* en 1885, 100 francs de livres de prix à l'école de Djelfa; en 1888, 50 francs de livres à l'école d'Ouargla. Il a résolu, le 17 novembre 1885, de consacrer annuellement une somme de 1,200 francs à la formation de petites bibliothèques et à la distribution de livres dans les écoles indigènes et surtout en Kabylie. C'est ainsi qu'il a fait des envois aux écoles de *Djemâa-Saharidj*, *Taourirt-Mimoun*, *Aïn-el-Hammam* en Kabylie, de la *Casbah* à Alger, de *Nedroma* et *Mazouna* dans la province d'Oran. Sur la proposition du comité d'Oran, il a récompensé par des médailles d'argent les instituteurs et les maîtres qui se sont le plus distingués dans l'enseignement de la langue française aux indigènes : MM. Ahmed ben Nacef, instituteur adjoint à l'école arabe-

française d'Oran, muni du brevet d'instituteur et primé; Baudet, instituteur à Nedroma; Décieux, directeur de l'école arabe-française de Tlemcen; Destrée, directeur de l'école arabe-française de Mostaganem; Larbi ben Fekar, instituteur à Cacherou, muni du brevet d'instituteur; Lazereg Ould Kaddour ben Djelloul, instituteur à Aïn-el-Arba. En 1886, il a voté l'envoi de 70 francs de livres de prix à l'*école arabe-française* de Mostaganem et à cinq écoles primaires de l'arrondissement, et 200 francs de subvention au comité d'Alger. En 1887, il a obtenu du Ministre de la guerre l'autorisation d'accorder chaque année des gratifications aux sous-officiers instructeurs et des récompenses aux soldats élèves des *écoles régimentaires* de turcos et de spahis d'Algérie et de Tunisie qui lui seront désignés comme les plus méritants par l'autorité militaire. Il a voté ainsi, en 1887, 644 fr. 45 cent.; en 1888, 560 francs, et en 1889, 650 francs de subvention en argent et de médailles aux écoles régimentaires de l'Afrique française. Il a envoyé des livres à la *medersa* de Tlemcen et une allocation de 300 francs, des livres et des fournitures classiques à l'*école de la rue Porte-Neuve* à Alger. Il a accordé, en 1888, 500 francs de subvention au comité d'Alger dont les ressources étaient insuffisantes. Il a voté, sur la proposition du comité d'Oran, une médaille d'argent à Mouley Ali Kaznadar, adjoint indigène de Bel-Abbès, qui a donné à ses enfants une éducation absolument française.

Le Comité d'Alger a été fondé, en 1885, par un comité dont le promoteur était M. Leroy, professeur au lycée. Le premier soin de ce comité a été de prendre en quelque sorte sous sa protection l'école arabe-française de la Casbah, dirigée par M. Fatah, et de participer à sa distribution des

prix. Il a ouvert, rue Porte-Neuve, un cours d'adultes qui a été suivi dès l'origine par 130 auditeurs et a été transféré depuis rue d'Héliopolis. Il a organisé des conférences qui ont été faites par MM. Masqueray, Cat, Casanova, Chairy, Aillaud, Ferrand, professeur au lycée, Ferrand, voyageur, Eidenschenk, Francoz, Hamel, Béraud, Derepas, et surtout par M. Leroy à Alger, Mustapha, Saint-Eugène. Celle de M. Radet sur les écoles françaises en Orient a été particulièrement remarquée. En 1887, il a tenté la création d'un second cours d'adultes, rue de la Révolution, et y a obtenu, avec 119 élèves, en 1888, des résultats satisfaisants. Il a accordé des indemnités aux maîtres chargés des cours et des récompenses à leurs meilleurs élèves. Il a ouvert à Coléa un cours d'adultes qui a été fréquenté par une soixantaine d'indigènes.

Le Comité de Médéa, le premier qui se soit constitué en Algérie, nous a procuré de précieuses adhésions, mais n'a entrepris aucune fondation.

Le Comité d'Oran, le plus important des comités algériens, est dû à l'activité infatigable de M. de Cardaillac, alors procureur de la République à Oran, aujourd'hui conseiller à la cour d'Alger. Dès 1885, il réunissait 560 adhérents et en compte aujourd'hui plus de 800. Il a organisé des conférences qui ont été faites par MM. Wahl, Barneaud, Saint-Germain, Sieye, Bagros, Giraud, Éon, et surtout par M. de Cardaillac à Oran, Tlemcen, Temouchent, Bel-Abbès, Lamoricière, Arzew. Il a distribué des récompenses aux élèves indigènes, des subventions aux écoles. Il a créé une bibliothèque scolaire à *El-Kalaa*, des cours d'adultes à *Tlemcen*, à *Mostaganem*, à *Bel-Abbès*. Il a aujourd'hui pour président M. Éon, procureur de la République.

Le Comité de Constantine a été fondé, en décembre 1886, par M. Agoulon, professeur au lycée, dont la conférence d'inauguration a eu un grand retentissement. Il a été définitivement constitué le 27 mai 1887. Il a accordé régulièrement des récompenses aux élèves indigènes qui ont obtenu le certificat d'études et à ceux qui sont revenus à l'école l'année suivante. Il a donné au profit de l'œuvre un bal qui a eu un vif succès, et cette fête, renouvelée en 1888, n'a pas été moins fructueuse ni moins brillante. Il a fondé à Constantine deux cours d'adultes.

L'Alliance compte 1,382 adhérents en Algérie. Nulle part elle n'a reçu un accueil plus empressé. On accusait à tort ou à raison nos colons algériens d'être hostiles à l'éducation des indigènes. Depuis que l'Alliance a mis le pied en Algérie, elle y a provoqué sinon un revirement, au moins un mouvement des plus significatifs en faveur de cette grande cause. C'est là un premier résultat acquis et fort important. Nos comités ont fait plus : ils ont ouvert huit cours d'adultes. Ils ont joint leurs efforts à ceux de notre Conseil pour encourager l'étude du français. Nous suppléons ainsi, selon nos forces encore modestes, à l'insuffisance humiliante des crédits alloués par le Gouvernement à l'instruction des indigènes.

TUNISIE.

Dès le 21 juillet 1883, lors de la première réunion du comité d'organisation de l'Alliance, un comité tunisien fut constitué avec M. Cambon, résident général de France à Tunis, pour président, et M. Machuel, directeur de l'enseignement public en Tunisie, pour vice-président. Ce comité

reçut presque aussitôt une importante subvention du Ministère de l'instruction publique.

Au cours de la quatrième réunion du comité d'organisation de l'Alliance, le 21 février 1884, M. Paul Melon, qui avait déjà distribué à ses frais, en 1882, dans les écoles françaises de Tunisie, des livres et de l'argent, et dont la libéralité patriotique avait devancé en ce pays l'Alliance française, faisait connaître les renseignements qu'il avait reçus de ces écoles. Le comité, en le remerciant chaleureusement de son zèle, lui alloua une subvention de 600 francs et le chargea de distribuer lui-même cette somme en Tunisie, avec le titre de délégué de l'Alliance. M. l'abbé Charmetant ayant fait remarquer que M. Melon (qui est protestant) n'avait guère visité jusque-là que des écoles congréganistes, et qu'il y avait lieu de ne pas oublier les écoles israélites enseignant aussi le français, le comité accueillit cette motion avec une faveur unanime et il chargea M. Melon de faire participer aux subventions et aux encouragements de l'Alliance les écoles israélites de Tunisie, au prorata de leur population. Puis M. Cambon exposa la situation de l'enseignement du français en Tunisie, déjà suivi alors par plus de 4,000 élèves, et sur sa proposition le comité vota des remerciements chaleureux à M. Machuel. Enfin M. Duruy, président, félicita M. Cambon des hauts services qu'il avait rendus à la propagation de notre langue dans la Régence et proposa de transmettre également au cardinal Lavigerie les sentiments reconnaissants de l'Alliance. Cette proposition fut votée à l'unanimité.

Au mois de mars de la même année, le cardinal Lavigerie, l'un des présidents d'honneur de l'Alliance, répondit à M. Duruy par la lettre suivante :

Monsieur,

Je m'empresse de vous exprimer et d'exprimer, par votre intermédiaire, au Comité central de l'Alliance française, toute ma reconnaissance pour le témoignage de sympathie que vous me transmettez. Je fais des vœux pour que nos efforts réunis amènent, avec la diffusion de notre langue dans les pays barbares, le triomphe de la vérité, de la charité, de la justice.

Veuillez croire, Monsieur, à mes sentiments de haute et respectueuse considération.

† Ch. cardinal Lavigerie.

Depuis lors, le cardinal Lavigerie a décliné le titre de président d'honneur qui lui avait été conféré. De son côté, M. l'abbé Charmetant a cessé de faire partie du Conseil d'administration, où il a d'ailleurs été remplacé par M. l'abbé Duchesne, membre de l'Institut et professeur à l'École des hautes études. Mais l'esprit qui anime l'Alliance est resté le même et son action en Tunisie, comme partout ailleurs, n'a pas changé de caractère. Elle encourage avec une égale sollicitude les écoles congréganistes fondées ou protégées par le cardinal Lavigerie, les écoles israélites entretenues par l'Alliance israélite universelle, les écoles laïques indigènes organisées par l'administration de M. Machuel.

A la fin de l'année 1884, les écoles françaises de la Régence comptaient 4,400 élèves ainsi répartis :

Les 19 écoles congréganistes de garçons et de filles.	2,400 élèves.
Les 4 écoles de l'Alliance israélite universelle.....	1,500
Les écoles laïques et musulmanes (collège Sadiki, école normale ou collège Alaoui fondé en novembre 1884, école annexe du collège Sadiki, école du Kef, cours publics à Tunis).....	500
Total.....	4,400

Le Comité de Tunis comptait à cette époque 221 adhérents, dont 5 membres fondateurs et 7 souscripteurs perpétuels. Il avait reçu de S. A. le Bey un don de 500 francs. Il s'était recruté parmi les Français, les Israélites, les Maltais, les Italiens (en petit nombre), et parmi les musulmans qui avaient fourni à eux seuls les deux tiers des membres et les trois quarts des recettes.

Le 11 février 1885, M. Cambon, inaugurant les travaux du comité, constatait que le nombre de ses adhérents s'était élevé à 246. Quelques mois après, il recevait de notre Conseil une subvention de 1,300 francs.

Cette même année de 1885 fut particulièrement favorable aux progrès de l'enseignement français : création à Tunis d'un pensionnat de jeunes filles par les Dames de Sion; à Carthage, d'un autre pensionnat, celui de Sainte-Monique; à la Marsa et à Béja, de deux écoles par les Sœurs de la mission d'Afrique; à Tunis et à la Goulette, de deux nouvelles écoles par les Frères de la Doctrine chrétienne; à Sfax, d'une école par les Marianistes, etc.; ouverture des écoles franco-arabes de Sfax, Sousse, Gabès, Monastir, Kairouan, Djerba, Nebeul et Béja par M. Machuel, etc.; fondation d'une école de filles israélites à Tunis et de deux écoles israélites à Sousse et à Mehdia. En 1886, il y avait en Tunisie 31 écoles primaires de garçons, dont 7 congréganistes et 24 laïques, peuplées de 2,595 élèves, dont 978 musulmans; 16 écoles primaires de filles, dont 11 congréganistes et 5 laïques, ayant 1,598 élèves; plusieurs cours d'adultes suivis par 302 auditeurs. Si l'on ajoute aux écoles primaires le collège Saint-Charles, pourvu de professeurs de l'Université de France, le collège Sadiki réorganisé, le collège Alaoui et les cours supérieurs institués à

Tunis, on trouve que la population scolaire de la Tunisie dépassait déjà 5,000 élèves des deux sexes, dont un tiers d'indigènes. Ces chiffres ont leur éloquence, mais il ne faut pas oublier que la Tunisie pourrait fournir, au bas mot, environ 100,000 écoliers.

Lorsque M. Cambon quitta la Tunisie, le crédit ouvert aux dépenses de l'instruction publique dans la Régence était de 200,000 francs. Il faut y ajouter les sommes considérables dépensées pour ses œuvres par le cardinal Lavigerie et les ressources personnelles de l'Alliance israélite universelle. Quant au budget particulier de notre comité tunisien, il ne dépassait guère 6,000 francs. Mais l'action morale de ce comité, centre de ralliement de toutes les bonnes volontés, a une importance plus haute que son action financière, bien que celle-ci ne soit pas à dédaigner.

Le 12 février 1887, le comité s'est réuni en assemblée générale sous la présidence de M. Machuel. Il a constaté que le chiffre de ses adhérents s'était élevé à 300. Il a décidé la création de comités locaux à Bizerte, la Goulette, Sousse, Monastir, Mehdia et Sfax. De son côté, notre Conseil a concouru pour une somme de 1,000 francs à la fondation de l'école de Tabarka, sur la demande qu'il a reçue des habitants mêmes de cette petite ville perdue sur le littoral et au pied des forêts de la Khroumirie. Depuis lors, la direction de l'enseignement public ayant préféré prendre cette école entièrement à sa charge, l'allocation de 1,000 francs a été affectée à une œuvre non moins digne d'intérêt; elle contribue à fournir le repas de midi aux enfants indigents de l'école annexe de l'école normale de Tunis qui, sans cet encouragement très pratique et très persuasif, n'apprendraient probablement pas le français.

C'est ce que M. Machuel appelle une *cantine scolaire*. Le repas, très sommaire, se compose d'un plat de viande et d'un morceau de pain. Il revient à la modeste somme de 4 caroubes ou 16 centimes par tête.

Depuis le 1er janvier 1887, M. Machuel publie un *Bulletin officiel de l'enseignement public en Tunisie* qui est appelé à rendre les plus grands services aux instituteurs et offre un vif intérêt. Il donne chaque mois les noms des élèves (un par école) qui ont mérité d'être inscrits au *tableau d'honneur*. De leur côté, les journaux de la Régence, et notamment *le Tunis-Journal*, *le Réveil tunisien* et *la Revue tunisienne*, ont bien voulu consacrer à maintes reprises des articles des plus sympathiques à l'œuvre de l'Alliance.

Dans sa séance du 24 février 1887, le comité de Tunis, présidé par M. Massicault, a repris le projet de création d'une bibliothèque populaire déjà décidé en principe en 1885. Cette bibliothèque est aujourd'hui fondée. Du 5 février au 2 décembre 1888, elle a prêté 3,895 volumes à 2,517 lecteurs. Notre Conseil lui a envoyé 50 francs de livres. Par deux fois, en 1887 et 1888, il a voté pour une valeur de 25 et de 50 francs des médailles destinées à être distribuées dans les écoles de la Tunisie.

Le 24 novembre 1888, le comité tunisien a donné une fête musicale suivie d'un bal au profit de l'œuvre. La recette, tous frais payés, a été d'un millier de francs.

Le nombre des adhérents de l'Alliance en Tunisie dépasse aujourd'hui 340.

DEUXIÈME PARTIE.

PAYS COLONIAUX.

SÉNÉGAL ET SOUDAN FRANÇAIS.

Il n'y a pas longtemps que l'on a commencé à comprendre la nécessité d'enseigner le français aux indigènes des colonies. Le Sénégal est la plus ancienne de nos possessions extérieures; on ne s'en douterait guère, à voir quel était encore en 1884 le petit nombre de ses écoles : deux écoles laïques, l'une pour les filles, l'autre pour les garçons, à Saint-Louis; autant à Rufisque; deux écoles congréganistes, l'une pour les filles, l'autre pour les garçons, à Saint-Louis; autant à Gorée; enfin une école congréganiste pour les garçons à Dakar; une autre pour les filles à Rufisque. Il est vrai que le conseil général entretient en outre plus de 60 boursiers et environ 40 boursières dans les lycées et les couvents de France. Mais ces bourses, qui coûtent fort cher, sont attribuées en grande partie aux fils et aux filles, soit des fonctionnaires de la colonie, soit des membres du conseil général lui-même. Elles profitent à une minorité riche ou aisée, et non à la masse de la population indigène. Il y a aussi à Saint-Louis une petite école secondaire tenue par des Frères de Ploërmel, qui reçoit une douzaine de boursiers, et une vingtaine d'autres boursiers sont entretenus dans nos écoles d'arts et métiers de France. La petite bourgeoisie et même quelques familles d'artisans peuvent béné-

ficier de cette catégorie des faveurs administratives. Mais l'enseignement primaire, base de tout le reste, n'est pas encore sérieusement organisé; il n'est représenté, on l'a vu, dans quelques villes, que par 10 écoles primaires; le nombre des élèves des deux sexes fréquentant ces écoles ne dépasse pas un millier. Joignez à cela quelques cours d'adultes suivis par une moyenne de 500 auditeurs, c'est là tout ce qui jusqu'à ces dernières années existait au Sénégal pour la propagation de la langue française. Or la population des territoires directement administrés par la France est de 200,000 âmes qui devraient fournir au bas mot un effectif scolaire de 20,000 enfants; et quant à l'immense étendue des pays protégés, elle est peuplée d'au moins 2 millions d'indigènes.

L'Alliance française, secondée d'un côté par la congrégation des Pères du Saint-Esprit, de l'autre par l'armée et par la colonie, et s'inspirant de la haute expérience du général Faidherbe, a entrepris depuis 1884 la tâche d'instruire les noirs et de leur apprendre notre langue.

Comité de Saint-Louis. — A peine l'Alliance venait-elle de se fonder à Paris qu'elle avait à Saint-Louis un comité institué à la prière du général Faidherbe, qui est l'un de ses présidents d'honneur, par M. Seignac, gouverneur du Sénégal. Malgré cette origine administrative, ce comité est parfaitement autonome; il est gouverné, comme tous nos comités, par un bureau électif et dispose librement de ses ressources; il reste d'ailleurs soumis aux statuts généraux de l'association. Il a reçu en 1884 de notre Conseil 350 francs et en 1886 150 francs de livres et de médailles. En l'organisant, par décret du 3 juin 1884,

M. Seignac lui allouait un modeste crédit, auquel s'ajoutèrent divers dons, ainsi que le produit des cotisations. Bientôt le conseil général, entraîné par une généreuse émulation, votait en sa faveur une subvention annuelle de 10,000 francs. Depuis lors, sous la présidence de M. Delor, conseiller général, puis de M. Hübler, chef du service des postes et télégraphes, ce comité a consacré des sommes relativement importantes à la fondation et à l'entretien ou à la subvention d'écoles indigènes.

Les Pères du Saint-Esprit sont établis depuis plusieurs années sur la Petite-Côte, entre Rufisque et Rio Saloun, à Joal, Portudal, etc., chez le peuple remuant, mais laborieux des Serrères, qui a résisté jusqu'ici aux prédications des marabouts musulmans et qui offre par conséquent quelque prise à la conversion. Le centre de leur mission est à Saint-Joseph de N'gazobil, où réside l'évêque, vicaire apostolique de la Sénégambie. Le titulaire de cet évêché était naguère Mgr Riehl, un prélat éclairé et patriote, dont la perte est cruelle pour l'œuvre de la propagation de la langue française. La Sénégambie tout entière ne relève pas d'ailleurs de l'évêché de Saint-Joseph. Le pays situé au sud du Rio Nunez dépend du vicariat apostolique de Sierra Leone.

Les Pères profitent pour une bonne part des libéralités de l'Alliance[1] : grâce à une allocation annuelle de 600 francs par école, ils ont développé leur action en pays serrère et l'ont étendue dans les rivières du Sud.

Pays serrère. — Outre Saint-Joseph de N'gazobil, Portudal et Joal, ils ont ouvert des écoles de mission : à *Popon-*

[1] 600 francs pour chaque école serrère et 1,200 francs pour Sedhiou. Total : 4,200 francs.

guine (42 garçons); à *Guerréou* (26 garçons), où existe aussi une école de Sœurs non subventionnée (38 filles); à *N'Dianda* (25 garçons), où l'école de Sœurs n'est pas subventionnée (35 filles); à *Fadioute* (40 garçons), avec école de Sœurs non subventionnée; à *Palmerin* (30 garçons)[1]. Ils doivent prochainement ouvrir, avec l'assistance de notre comité sénégalais, une école à *Thiès*, dans le Cayor, sur la ligne ferrée de Dakar à Saint-Louis.

Rivières du Sud. — Sur la Casamance, à *Zichinghor*, ancienne possession portugaise récemment cédée à la France, les Pères ont créé une école qui sera sous peu subventionnée. A *Sedhiou*, l'école fondée par l'Alliance et placée sous la surveillance étroite de l'administrateur, M. Opigez, leur a été confiée. Elle est absolument neutre et suivie par 89 enfants musulmans de races ouolof, mandingue et diola. Les représentants des maisons de commerce et les indigènes eux-mêmes s'intéressent vivement au succès de cet important groupe scolaire.

Les Pères ont ouvert en 1885 à *Boffa*, sur le Rio Pongo, une école qui compte 65 élèves destinés surtout au commerce et à divers métiers. Ils en ont créé une autre en 1887 à *Sangha*[2], à 25 kilomètres plus haut sur le fleuve. Ils ont à combattre en cette région l'influence redoutable des écoles anglaises de Sierra Leone. La lutte entre les deux langues devient plus vive à mesure qu'on s'avance vers le Sud, envahi par les indigènes anglais, les *Accous* et par leurs pasteurs méthodistes.

[1] Dans l'intérieur, une école avait été fondée à *Sesène*. Elle a dû être supprimée, à cause de l'insalubrité du pays.

[2] Pour l'école de Sangha, outre la subvention de l'Alliance, ils ont reçu directement 5,000 francs du conseil général.

Le comité de Saint-Louis, soutenu par l'Administration, a fondé dans cette région extrême de nos possessions une école sur le Rio Pongo, à *Konakry* (Dubréka)[1]. Il en entretient une également à *Boké* (Rio Nunez). Il avait essayé des créations du même genre dans le Cayor, à M'bidjem et Pout, dont les postes ont été abandonnés, à Louga et M'pal où l'hostilité des marabouts a fini par l'emporter. Il a été plus heureux sur le fleuve, à *Dagana*, où l'école, énergiquement soutenue par l'administrateur M. Martin, compte 85 élèves. Les cours sont faits par l'employé indigène des postes et télégraphes, secondé par un militaire de la garnison du poste.

De son côté, l'autorité militaire a pu, grâce aux précieux encouragements de l'Alliance[2], organiser l'enseignement du français sur la plupart des points stratégiques qui commandent les vastes régions du Soudan français, récemment soumises à notre protectorat. Elle a établi des écoles à Bakel, Kayes, Bafoulabé, Badoumbé, Kita, Niagassola, Siguiri, Koundou et Bammako. Ces écoles reçoivent régulièrement du comité de Saint-Louis une allocation annuelle de 600 francs, plus 200 francs de frais de premier établissement et des fournitures classiques. La majeure partie des dépenses matérielles (logement, ameublement, nourriture et habillement des élèves) est payée par la Guerre.

[1] L'Administration avait autorisé l'ouverture à Bramayah d'une école dépendant de la mission anglicane du Rio Pongo, sous condition expresse que le français y serait enseigné. Mais comme, malgré cette clause, on y professe l'anglais, l'administration de Konakry a invité le supérieur de la mission du Rio Pongo à ouvrir sans retard un cours de français, sous peine du retrait de l'autorisation demandée (*Journal officiel* du Sénégal, octobre 1888).

[2] Elle a reçu en 1888 une somme de 4,800 francs du comité de Saint-Louis.

Bakel (sur le Sénégal, à 760 kilomètres de Saint-Louis). — Cette école a été fondée par le colonel Borgnis-Desbordes, alors commandant supérieur du haut du fleuve, aujourd'hui général. Elle ne réunit d'abord que 15 élèves. Au début tout manquait. C'est avec du vieux bois, des caisses hors de service, que le commandant du cercle, chargé de sa direction, fit confectionner le matériel scolaire de première nécessité. Bientôt elle reçut du comité de l'Alliance française à Saint-Louis une subvention, de France des fournitures classiques. Mais on comprend aisément qu'elle ait été fort négligée lors des deux attaques furieuses dirigées contre Bakel par le marabout Mahmadou Lamine en avril 1886. A la fin de cette même année, elle fut réorganisée par M. le lieutenant-colonel Galliéni, successeur du colonel Borgnis-Desbordes. Elle se composait d'une salle unique, servant à la fois de dortoir et de classe. Des *taras*, sorte de sofas indigènes faits en baguettes de bambou, tenaient lieu de lits. Au lever, ces sofas étaient empilés contre la muraille et remplacés par des tables et des bancs grossièrement travaillés.

En 1887, lors de sa seconde campagne, M. Galliéni trouva l'école en progrès marqué. Le nombre des élèves avait monté de 50 à 75, on ne savait plus où les loger. Un emplacement plus convenable fut désigné. Le commandant du cercle de Bakel, M. Dorr, capitaine d'infanterie de marine, avait parfaitement compris son rôle. Il était secondé par M. Alakamessa, lieutenant des tirailleurs sénégalais en retraite, chargé de la surveillance générale de l'école. L'enseignement était donné par un Européen, sous-officier de la compagnie des tirailleurs sénégalais, et par un indigène, interprète du poste. Les enfants montrent de l'intelligence

et un désir sincère d'apprendre. Le 20 mai 1888, sur 75 élèves présents, 33 savaient lire et écrire, 25 savaient lire et 17 épeler. Plusieurs ont demandé à M. Galliéni et au général Archinard, son successeur actuel au Sénégal, d'être envoyés à Saint-Louis ou en France, dans une école plus importante où ils pourraient se perfectionner dans l'étude du français.

Kayes (près Médine, sur le Sénégal, à 898 kilomètres de Saint-Louis). — Jusqu'à la pacification complète du pays (janvier 1887), la fondation d'une école à Kayes n'était pas possible. Au mois de mai de la même année, M. Galliéni n'avait pu ouvrir encore qu'une école provisoire, dans une mauvaise baraque en planches qui avait servi primitivement de caserne et qui était entourée d'une enceinte de traverses de chemin de fer hors d'usage. Les élèves, au nombre de 50, y manquaient d'air, d'espace et de liberté. Leur recrutement avait présenté des difficultés; leurs parents ne les avaient livrés que par contrainte. L'année suivante, les défiances étaient tombées; les cours, confiés à des militaires de la garnison, fonctionnaient régulièrement. Le colonel décida que la baraque en bois où les élèves étaient entassés ne servirait plus désormais que de salle de classe, qu'on leur donnerait pour habitation l'ancien *tata* du chef de Kayes, large enceinte maçonnée contenant un certain nombre de cases, et qu'ils auraient chacun un jardinet. Ils se sont fabriqué eux-mêmes leur petit mobilier avec des caisses à biscuit. D'après nos dernières nouvelles, le général Archinard a constaté que 40 élèves de l'école de Kayes parlent bien le français.

A côté de l'école proprement dite, on a créé une classe du soir destinée aux indigènes de tout âge qui, après avoir

vaqué pendant la journée à leurs travaux professionnels, désirent apprendre le français.

Bafoulabé (sur le Sénégal, au confluent du Bafing et du Bakhoy, à 1,030 kilomètres de Saint-Louis). — L'école de Bafoulabé a eu des commmencements pénibles. En octobre 1884, on n'avait pu y réunir que trois enfants; les autres étaient occupés, avec leurs parents, aux *lougans* (champs) dont la récolte n'était pas terminée. A la fin de 1886, l'école est rouverte, sur l'ordre du colonel Galliéni, mais elle est misérablement logée dans une grande case en bois recouverte en paille. Les parents ne réussissent pas à comprendre ce qu'on veut à leurs enfants et quelle idée ont les *toubabs* (blancs ou lettrés) d'enseigner le français. En décembre 1887, lorsque le colonel revint, l'école marchait assez mal; les pluies du dernier hivernage avaient rendu le local qu'elle occupait inhabitable; il avait fallu placer les élèves dans le fort qui se trouvait déjà trop étroit pour la garnison. Chaque soir, ils allaient coucher chez leurs parents et oubliaient le peu qu'ils avaient appris dans la journée. M. Galliéni s'empressa de remédier au mal; il fit construire un vaste hangar en maçonnerie de pisé pour les salles de classe, et des cases pour les logements. Il chargea des fonctions de surveillant un indigène, ancien employé de l'Administration; des fonctions de moniteur principal un sergent européen. En mai 1888, sur 52 élèves, 8 lisaient couramment, 24 lisaient à peu près, 4 savaient écrire, 22 faisaient des jambages, 12 parlaient couramment, 1 assez bien, 20 comprenaient seulement. Tous les jours, il y avait promenade, et le maître en profitait pour montrer aux enfants les objets rencontrés, leur en demander les noms, leur en expliquer l'usage.

Badoumbé (sur le Bakhoy, à 1,110 kilomètres de Saint-Louis). — Une école de l'Alliance a été fondée en 1888 à Badoumbé; elle est encore trop récente pour qu'il soit possible d'apprécier les résultats qu'on y a obtenus.

Kita (entre le Bakhoy et le Niger, à 1,250 kilomètres de Saint-Louis). — Dès 1882, M. le capitaine Piétri y avait ouvert une école, précieux exemple d'initiative qui mérite de ne pas être oublié. En 1884, lorsque l'Alliance prit cette école sous sa protection, elle avait 25 élèves, mais elle manquait du matériel le plus rudimentaire. « C'est avec de l'aniline trouvée à grand'peine et de l'eau de lessive que M. Chanteaume, commandant du cercle, avait fabriqué de l'encre, et les enfants avaient commencé à écrire d'abord avec des crayons de charpentier et du papier gommé au préalable, afin que, après effaçage, il pût servir plusieurs fois[1]. » Au printemps suivant, M. Tournier, successeur de M. Chanteaume, reçut du comité de l'Alliance à Saint-Louis des fournitures classiques, des tableaux, des livres de lecture. On pourvut aussi à la nourriture et à l'habillement des enfants, et le régime adopté à Kita a été appliqué depuis aux autres écoles militaires de l'Alliance au Sénégal : une demi-ration de viande (250 grammes), une demi-ration de riz ou de miel (300 grammes), par jour et par tête; une tenue uniforme composée d'un *boubou* (blouse) de calicot, d'un pantalon et d'un bonnet de guinée. En 1885, notre Conseil a récompensé les premiers efforts tentés à Kita en accordant une médaille d'argent à M. Cresp, brigadier d'artillerie, chargé de la direction de l'école.

Lorsque M. Galliéni visita l'école de Kita, à la fin de

[1] Rapport de M. Hübler, président du comité de Saint-Louis.

l'année 1886, il y trouva près de 70 élèves. L'exiguïté des locaux (de simples cases dans un bastion du fort) n'a pas permis jusqu'ici d'augmenter ce nombre. Mais les Pères du Saint-Esprit, subventionnés par notre comité de Saint-Louis, viennent de prendre la direction de l'école, avec l'agrément de l'autorité militaire. On sait que les habitants de cette région (les Malinkés) sont fétichistes, ennemis de l'Islam et très intelligents. Leurs enfants, écoliers de Kita, se distinguent par leurs heureuses dispositions, leur docilité, leur politesse et leur propreté. Tout permet d'espérer que le massif montagneux de Kita deviendra, entre les deux grands fleuves soudaniens, un centre important de propagation pour la langue française.

Niagassola (au pied des monts Manding méridionaux, à l'entrée de la vallée du Bakhoy). — En 1888, une école a été ouverte à Niagassola. Nous n'en avons pas encore de nouvelles précises.

Siguiri (sur le haut Niger, au confluent du Tankisso). — Le premier soin des officiers qui ont construit ce fort en 1887-1888 a été d'y créer une école. Elle se compose de cases pour le logement des élèves et des moniteurs, et d'une salle de classe pouvant contenir 60 enfants. Les chefs malinkés des villages environnants ont fourni les ouvriers et les manœuvres. Les travaux ont été dirigés par le lieutenant Buat. Le commandant du fort, le capitaine Roiffé, a pourvu à l'ameublement des locaux et à l'organisation du service, conformément aux instructions du colonel Galliéni, qui a visité l'école en 1888 et a été très satisfait des premiers progrès des élèves. Un cours d'adultes a été annexé à l'école.

Koundou (près du Baoulé, affluent du Bakhoy, à 1,350 ki-

lomètres de Saint-Louis). — Dès le mois d'octobre 1884, une école avait été ouverte à Koundou. Mais elle ne comptait qu'une dizaine d'élèves, et lors des opérations militaires du colonel Borgnis-Desbordes contre Samory, elle fut abandonnée. M. le docteur Rançon, commandant du cercle, l'a rouverte en 1887, et tout indique que cette fois elle a réussi.

Bammako (sur le Niger, à 1,465 kilomètres de Saint-Louis). — Le fort de Bammako a été construit par le colonel Borgnis-Desbordes en 1883. Une école y fut ouverte l'année suivante. En janvier 1885, le capitaine Delanneau, commandant du cercle, annonçait au comité de Saint-Louis que l'école comptait 45 jeunes Bambaras sachant déjà parler et écrire. Il demandait en même temps quelques menues bagatelles pouvant leur être distribuées comme récompenses et encouragements. M. Germain d'Erneville, membre du comité, envoya généreusement à l'école de Bammako une collection de miroirs, couteaux, ciseaux, peignes, briquets et flacons d'eau de Cologne, à laquelle le comité joignit une subvention et des fournitures classiques. Le capitaine Romanowski et le docteur Colomb avaient secondé de leur mieux les efforts de leur commandant. L'instructeur Medoun Diop et le répétiteur Samba Dialo reçurent chacun une médaille de notre Conseil d'administration. En mars 1887, le colonel Galliéni assura de son mieux le fonctionnement de l'école. Cependant, lorsqu'il revint à la campagne suivante (février 1888), il la trouva, avec chagrin, fermée depuis décembre, faute de maîtres. L'éloignement de ce poste (le plus avancé vers l'Est) qui empêche d'en renouveler le personnel dans le courant de l'année, la maladie, les exigences du service journalier n'avaient pas permis aux

deux ou trois gradés de la petite garnison restés disponibles de s'occuper de l'école. Le colonel s'empressa de réorganiser les cours interrompus et de faire venir à Bammako les moniteurs nécessaires.

Telles sont les écoles militaires de l'Alliance au Soudan français; elles doivent en majeure partie leur organisation actuelle au colonel Galliéni[1], leur succès aux efforts de tous, officiers, médecins, sous-officiers instructeurs et moniteurs indigènes; au comité régional de l'Alliance à Saint-Louis, subventionné lui-même par le conseil général de la colonie, bientôt aussi sans doute au concours des Pères du Saint-Esprit déjà installés à Kita.

Ajoutons que l'Alliance est entrée en relations depuis peu avec la mission évangélique du Sénégal dont l'œuvre ne saurait être passée sous silence.

C'est en 1870, sous le patronage de l'amiral Jauréguiberry, que cette mission s'est établie dans le pays. Elle s'occupa tout d'abord des Bambaras libérés qui, avec leur acte de liberté délivré par le chef du service judiciaire, ne savaient où aller et étaient presque toujours forcés par les nécessités de la vie de retourner chez leurs anciens maîtres. Elle les réunit ensemble, hommes et femmes, dans un village près de Sor qu'elle créa, les maria suivant la loi française, leur donna des terres à cultiver, les fit habiller à l'européenne. Elle a fondé également à Keurballa, près de Dagana, un autre village qui est appelé à rendre de grands services à la cause française. Ce n'est pas tout. La mission entretient à Saint-Louis une école de garçons et de filles. Le personnel chargé d'enseigner comprend : deux pasteurs,

[1] La plupart des renseignements qui les concernent sont extraits des deux beaux rapports adressés à l'Alliance par M. Galliéni.

MM. Taylor, Anglais de Sierra-Leone, et Escande, Français; un missionnaire protestant, M. J. Morin, docteur en médecine; deux instituteurs, MM. Brandt, Franais, et Félix Pichonnier, Français, mulâtre du Sénégal, pourvu du brevet d'instituteur; enfin une institutrice, Mlle Salimata N'Diaye, Sénégalaise. L'école de garçons se compose de 8 à 10 internes et de 30 à 50 externes. Les officiers et sous-officiers indigènes qui veulent se perfectionner dans la langue française suivent d'ordinaire les cours de cette école. M. J. Devès, conseiller général, a été jusqu'ici à peu près le seul protecteur des écoles protestantes du Sénégal.

Elles peuvent compter comme toutes les autres écoles françaises sur les sympathies de l'Alliance.

En résumé, c'est la première fois, ce nous semble, que dans une possession française, militaires et civils, fonctionnaires et particuliers, laïques et congréganistes, s'unissent spontanément, se dévouent à une œuvre commune, la plus noble de toutes les œuvres, l'éducation de pauvres enfants barbares; et cela dès les premiers jours de l'occupation, en pleine guerre, avant même que la conquête ne soit complètement achevée. Ce spectacle réconfortant on le doit à l'action bienfaisante de l'Alliance française qui a su grouper et mettre d'accord toutes les bonnes volontés.

GRAND-BASSAM ET ASSINIE.

Sur la Côte d'ivoire, en Guinée, la France possède Grand-Bassam et Assinie, dans le voisinage du pays des Achantis.

Dans un rapport très intéressant, adressé à l'Alliance, M. Jeand'heur, instituteur français à Assinie, rappelle que le pays d'Assinie a été placé sous le protectorat de la France

IMPRIMERIE NATIONALE.

en vertu d'un traité signé en 1843 entre l'amiral Bouet-Willaumez et le roi Amatifou. Ce traité a été fidèlement exécuté par ce chef noir qui a toujours montré jusqu'à sa mort (janvier 1886) un grand amour pour la France. On a occupé le pays jusqu'en 1870; un poste y était installé; dans le cours de cette fatale année, on a été obligé de l'abandonner. M. Verdier, armateur à la Rochelle et possédant un comptoir à Assinie, continuait seul à y représenter la France. Il y a créé une plantation de café qui compte aujourd'hui plus de 100 hectares; il a été nommé en 1886 résident de France. C'est à lui qu'est due la fondation de l'école d'Assinie. Il est délégué de l'Alliance en ce pays.

Dès 1882, il avait obtenu le consentement empressé du roi Amatifou, et l'école devait être établie dans la capitale même du royaume, à Krinjaboo. Mais pendant cinq années, le Gouvernement français, moins facile à persuader que le pauvre chef nègre, hésita à répondre aux instances de M. Verdier. Enfin, en février 1887, la création fut décidée, et un maître français fut envoyé dans la colonie.

L'école devait être d'abord placée à Krinjaboo; mais le successeur du défunt roi, son neveu Akazamadou, s'y opposa; il voulait dérober au regard des *blancs* les sacrifices humains que, suivant un fétichisme barbare, il offrait chaque semaine à la mémoire de son oncle.

On se demanda alors si l'on devait construire l'école à Assinie même, sur le bord de la mer, près des comptoirs européens; mais ce point de la côte est trop éloigné des villages indigènes. On choisit alors *Élima*, petit village voisin de la plantation de M. Verdier, situé à 10 kilomètres nord-est d'Assinie, près de la lagune Aby, et plus rapproché qu'Assinie des autres centres de population noire.

Cette école d'*Élima-Assinie* a été ouverte le 8 août 1887, et au mois de septembre suivant, elle comptait 33 élèves. M. Jeand'heur a rencontré de grandes difficultés pour la nourriture des enfants, et il a eu beaucoup de peine à garder auprès de lui de jeunes barbares habitués à courir tout le jour dans la brousse en pleine liberté. Quelques-uns ont voulu s'enfuir et retourner dans leurs villages; on les a retenus et on s'est ingénié à leur rendre le séjour de l'école agréable et amusant, en même temps qu'instructif. Peu à peu ils ont fini par s'y plaire et par s'intéresser à l'étude.

La classe est partagée en deux divisions. Le travail ordinaire est de six heures par jour, trois heures le matin, de 7 heures à 10 heures, et trois heures l'après-midi, de 2 heures à 5 heures. Chaque séance est coupée par une demi-heure de récréation, et les exercices sont aussi variés que possible. L'emploi du temps paraît très bien réglé et mérite de servir de modèle à d'autres écoles du même genre.

Matin. — De 7 heures à 7 h. 3/4, lecture; — de 7 h. 3/4 à 8 h. 1/4, conversation; — de 8 h. 1/4 à 8 h. 3/4, récréation; — de 8 h. 3/4 à 9 h. 1/4, écriture; — de 9 h. 1/4 à 9 h. 3/4, calcul; — de 9 h. 3/4 à 10 heures, conversation.

Après-midi. — De 2 heures à 2 h. 3/4, lecture; — de 2 h. 3/4 à 3 h. 1/4, calcul; — de 3 h. 1/4 à 3 h. 3/4, récréation; — de 3 h. 3/4 à 4 h. 1/4, écriture; — de 4 h. 1/4 à 5 heures, conversation.

On remplace très souvent l'écriture par une dictée de mots usuels très simples, soit sur le cahier de devoirs, soit de préférence au tableau noir. La conversation, à laquelle on attache une importance toute particulière, roule sur les sujets les plus variés. Le travail manuel introduit depuis peu est surtout agricole; on apprend aux enfants à cultiver

les bananes, le manioc, le piment, etc. La discipline est sévère, mais toute punition corporelle est formellement interdite.

Sur 28 élèves, 17 lisent assez couramment et connaissent les trois premières règles de l'arithmétique; quelques-uns même s'élèvent jusqu'à la division, ont quelques notions de géographie et écrivent de petites phrases sous la dictée.

Il est surprenant qu'on ait attendu à l'année 1887 pour fonder une école française à Assinie. Voilà quarante-sept ans que ce pays est sous notre protectorat, et il est pénible de constater que très peu d'indigènes parlent notre langue. Cependant Assinie est très important et son territoire, qui s'étend fort avant dans l'intérieur, est une des portes naturelles du haut Niger et du Soudan. Les Anglais, moins indifférents et plus avisés, fondent des écoles partout, dans leurs établissements de la côte d'Or, voisins d'Assinie. Les agents britanniques vont même jusqu'à détourner les indigènes d'envoyer leurs enfants à la seule école française établie sur la côte. Les noirs sortis des écoles anglaises sont nos pires ennemis; ils viennent faire du commerce dans notre propre colonie et ne négligent aucune occasion de nous nuire dans l'esprit des populations.

« Il serait nécessaire, dit M. Jeand'heur, afin de mieux dissiper les calomnies répandues sur notre compte, de faire connaître la France à quelques indigènes, et plus tard de choisir quelques petits noirs qui seraient élevés dans notre pays, au milieu de petits Français. » L'École coloniale de Paris est tout indiquée pour remplir le vœu exprimé par le directeur de l'école d'Élima.

Bien que cette école d'Élima soit entretenue aux frais de l'État, elle n'est pas riche, et elle est tellement importante

que l'Alliance n'a pas hésité à l'encourager. Elle lui a accordé 50 francs de livres en 1887 et 300 francs en 1888. Plusieurs cahiers de ses élèves figurent à l'Exposition.

AGOUÉ, GRAND-POPO ET PORTO-NOVO.

Les Pères des missions africaines de Lyon ont des écoles sur cette côte, voisine du royaume de Dahomey, et où la France possède plusieurs établissements. Ces écoles sont fréquentées par plus de 500 enfants, et, fait significatif, le yeroghan qui gouverne Ouidah au nom du roi de Dahomey a demandé récemment que le français fût enseigné dans cette ville.

L'Alliance a envoyé aux Pères pour leurs écoles d'Agoué et de Porto-Novo 200 francs de livres en 1885, 300 francs de livres en 1886, autant en 1887, 150 francs d'argent en 1888, et 100 francs de livres en 1888 à l'école de Grand-Popo.

Un jeune nègre de Porto-Novo, Sadou, suit les cours de l'École coloniale à Paris.

Voici quelques détails sur les écoles françaises du golfe de Benin :

Grand-Popo. — L'école n'a été ouverte que dans le cours de l'année 1888. Elle est prospère.

Agoué. — L'école est dirigée par les PP. Beauquis et Dolès. Les garçons sont au nombre de 98 (de 9 à 15 ans); les filles au nombre de 53 (de 8 à 14 ans). Tous les élèves savent lire, écrire et compter en français. La classe de français se fait tous les jours de 2 à 5 heures. Le portugais et l'anglais, les seules langues enseignées jusqu'en 1887, sont reléguées au second plan. On prêche en français le dimanche.

Ouidah (Dahomey). — Le supérieur de la mission catholique est le P. Dorger, un Français. L'influence commerciale de la France domine dans le pays.

L'ouverture de l'école est imminente.

Kotonou (poste français). — Les employés du télégraphe sont Français. Il y a deux maisons françaises. La création d'une école est tout indiquée.

Porto-Novo. — L'école est dirigée avec une grande sollicitude par le P. Pied. Elle compte 80 garçons et 40 filles.

Topo, près Badagry (lagune de Porto-Novo). — Les Pères y ont une ferme-école qui donne d'excellents résultats.

Lagos (colonie anglaise). — L'enseignement français est dirigé par le P. Chase. L'école est suivie par 115 garçons et 35 filles.

Les noirs aiment beaucoup la langue française et l'apprennent avec une remarquable facilité.

Comité du golfe de Bénin. — Grâce aux efforts persévérants de notre délégué M. d'Albéca, administrateur de Grand-Popo et Agoué, un comité de l'Alliance a été constitué en 1888 dans la colonie.

Le *président* du comité est M. Ballot, administrateur des établissements français du golfe de Benin; le *secrétaire* est M. d'Albéca.

Les *membres* du comité sont MM. le R. P. Pied, supérieur de la mission catholique de Porto-Novo; Antoine Caglia, gérant de la factorerie française Mante frères et Borelli à Grand-Popo[1].

[1] Envoi de cahiers et de devoirs d'élèves et d'ouvrages de lingerie à l'Exposition.

GABON ET CONGO FRANÇAIS.

Le commissaire général de la République française au Congo est M. de Brazza, membre d'honneur de l'Alliance. Dans une récente réunion à la Sorbonne, où il a été acclamé, il a parlé des progrès de la langue française; il a montré les jeunes indigènes venant de l'intérieur à la côte pour y suivre l'école. Les Pères du Saint-Esprit ont en effet des écoles dans toute cette région, à Saint-Benoît, Sainte-Marie, Libreville, Sainte-Anne, Mayomba, Loango; sur l'Ogooué, à Lambarène et chez les Adoumas, sur le Congo à Brazzaville. L'Alliance jusqu'ici n'a pas subventionné ces écoles. Elle a voté en 1888 250 francs d'argent et 250 francs de livres en faveur d'une autre œuvre, la *Société des missions évangéliques*, qui a des écoles au Gabon, à *Libreville* et à *Lambarène* (150 élèves).

MADAGASCAR.

Le résident général de France à Madagascar est M. Le Myre de Vilers, membre honoraire de notre Conseil d'administration, un des partisans les plus résolus de notre œuvre. L'Alliance n'a pas eu encore à intervenir dans cette grande île où les écoles françaises des Pères jésuites, dirigées par un évêque de l'ordre, Mgr Cazet, soutiennent énergiquement la lutte contre les écoles anglaises protestantes, jusqu'ici prépondérantes. De 2,000, le nombre des élèves est monté à 10,000 en un an. Les Frères de la Doctrine chrétienne construisent de nouvelles écoles; les Sœurs de Cluny ont augmenté leur ancien établissement de Tananarive et en ont édifié de nouveaux. Malheureusement quel-

ques instituteurs congréganistes professent encore en malgache.

ÎLE DE LA RÉUNION ET DÉPENDANCES.

L'île de la Réunion est un véritable département français égaré dans la mer des Indes. L'Alliance y a recueilli de précieuses adhésions, mais elle n'a pas eu jusqu'ici occasion d'y intervenir. L'instruction publique y est organisée comme en France. Le chef de ce service qui porte le titre de vice-recteur, M. Szymanski, est membre de l'Alliance. Il y a un lycée à Saint-Denis, des collèges communaux à Saint-André et Saint-Paul, un petit séminaire à Saint-Denis, une institution libre à Saint-Benoît, une école normale à Saint-Denis et des écoles primaires dans les principaux centres.

Nossi-Bé, *Diego-Suarez* et *leurs dépendances* forment un petit domaine particulier. Le gouverneur, M. Froger, fondateur de la Société de colonisation, est membre de l'Alliance.

A Nossi-Bé, grâce au zèle de M. Clément Thomas, ancien gouverneur, et de notre délégué M. Armanet, chef de service de l'intérieur, l'instruction française a fait de grands progrès. Une somme de 22,000 francs est allouée sur le budget local et des écoles de campagne ont été créées. Notre Conseil a envoyé en 1887 50 francs de livres aux *écoles de Nossi-Bé*.

A Diego-Suarez, M. le docteur Colomb, médecin-major de la marine, s'est signalé à plusieurs reprises par son zèle pour notre œuvre.

OBOCK.

La mission catholique d'Obock est dirigée par Mgr Tau-

rin, capucin, évêque d'Adran, vicaire apostolique des Gallas. Les Pères capucins ont créé deux écoles à Obock : l'une intérieure, l'autre extérieure. Dans la première, on instruit les enfants rachetés de l'esclavage, qui deviennent plus tard des catéchistes et des instituteurs. La seconde est peuplée d'enfants indigènes appartenant aux races environnantes : arabes, somalis, danakils gallas. Cinq Sœurs franciscaines, de la congrégation de Calais, ont été installées à Obock par la mission, en décembre 1888, pour diriger un orphelinat.

Les Pères ont en outre une maison à Harar, en plein territoire éthiopien. Les plus grands garçons seuls apprennent le français; les autres se contentent du galla ou de l'amhara.

Le délégué de l'Alliance à Obock est M. Émile Proche.

Notre Conseil a envoyé aux *écoles des Pères capucins* des livres classiques pour une valeur de 75 francs en 1887 et de 200 francs en 1888.

INDE FRANÇAISE.

L'Inde française possède : à Pondichéry, des cours de droit et de médecine et un collège colonial confié aux Frères du Saint-Esprit; à Pondichéry et à Karikal, deux petits séminaires-collèges; un inspecteur primaire; un cours normal d'instituteurs; deux écoles primaires supérieures, dont l'une à Pondichéry porte le nom de collège Calvé-Souprayachottiar[1]; des écoles primaires presque toutes laïques pour les garçons et congréganistes pour les filles (Sœurs de

[1] Le collège Calvé-Souprayachottiar, jadis réservé aux seuls Hindous de caste, est ouvert depuis 1885 aux élèves de toute origine et de toute caste.

Saint-Joseph de Cluny). Sur plus de 100,000 enfants en âge d'être instruits, 8 à 10,000 à peine vont à l'école. L'instruction des Hindous est fort arriérée, bien que d'une manière générale une vive impulsion ait été donnée à l'enseignement public par M. Richaud, ancien gouverneur de la colonie et membre d'honneur de l'Alliance[1]. D'après une statistique de 1885, sur 275 écoles existant dans nos établissements de l'Inde, on n'enseigne le français que dans 26 écoles publiques sur 54 et dans 6 écoles libres seulement sur 216.

Beaucoup d'Hindous sont attirés vers la France, ont un goût très vif pour sa langue et sa littérature. C'est ainsi qu'en 1884, un Hindou lettré de Chandernagor, le *babou* Pankristo Chowdry, envoyait à notre association un discours qu'il avait prononcé le 24 août à l'institution de Sainte-Marie, dans une réunion présidée par M. Clément Thomas, alors chef du service, « sur la nécessité d'apprendre le français dans l'Inde en général et dans la colonie de Chandernagor en particulier, et sur les moyens d'atteindre ce but[2] ».

En 1885, la *Société progressiste*, fondée à Pondichéry le 18 juin 1883 par des Hindous « non renonçants » et dont le président d'honneur est M. François Deloncle, a été affiliée à l'Alliance[3]. Cette société a pour but l'amélioration intellectuelle et morale des Hindous, ainsi que la propagation de la langue et de la culture française; son

[1] M. Richaud, qui était en dernier lieu gouverneur général de l'Indo-Chine, a malheureusement succombé à une attaque de choléra à bord du paquebot qui le ramenait en France (mai 1889).

[2] Voir notre *Bulletin*, nos 3-4, pages 21-24.

[3] Le fondateur de la Société progressiste est M. Joseph O'Connel.

principal promoteur est un Hindou distingué, M. Mourougaïssapoulé; elle entretient des bourses d'études; elle a fondé une bibliothèque française et des cours de français. Elle dispose d'un budget de 43,000 roupies (plus de 100,000 francs), dont la majeure partie provient d'une loterie qui a été autorisée par le gouverneur. Notre Conseil lui a envoyé un don de livres.

D'autre part, dès le 22 décembre 1884, il votait une subvention à M. Schmalck, missionnaire suisse, résidant à Mahé, pour l'aider à imprimer un dictionnaire malayâlien français et un livre d'exercices. On sait que le malayâla est une des langues dravidiennes; elle est parlée par trois millions et demi d'Hindous, sur la côte méridionale de Malabar jusqu'au cap Comorin.

Comité de Pondichéry. — Jusqu'à ces derniers temps, l'Alliance ne possédait pas dans l'Inde de comité qui représentât l'ensemble de la population. Cette lacune regrettable vient d'être comblée avec un bonheur inespéré par notre délégué, M. Martinet, ancien capitaine d'infanterie de marine, patriote infatigable et savant distingué, auteur d'un dictionnaire de langue tamoule, œuvre immense à laquelle il a consacré sa vie.

Le 23 février 1889, M. Martinet, dans une brillante conférence, à laquelle assistait l'élite de la colonie de Pondichéry, a fait connaître notre œuvre, qui compte aujourd'hui dans l'Inde 200 adhérents[1]. Le comité constitué par les soins de notre délégué a eu à son origine pour *président d'honneur* M. le gouverneur Piquet, devenu ré-

[1] Une partie des adhésions a été recueillie hors de Pondichéry, à Mahé, Karikal, Chandernagor, etc.

cemment gouverneur de l'Indo-Chine; pour *vice-présidents d'honneur*, Mgr Laouennan, archevêque de Pondichéry, et M. Mathivet, directeur de l'intérieur. Le conseil a pour *président* M. Armand Montbrun, maire; pour *vice-présidents*, MM. Perdijon, Paul Vernon et Chanemougom, conseiller général; pour *secrétaire général*, M. Lippmann, chef de bureau; pour *trésorier*, M. Filatriau, chef de bureau; pour *secrétaire archiviste*, M. Coatanéa, professeur, etc. Plusieurs Hindous font partie du conseil et un certain nombre de dames ont donné leur adhésion.

M. Coatanéa et M. l'ingénieur Jumeau ont puissamment secondé les efforts de M. Martinet. Une tombola, qui a eu le plus grand succès, a procuré à l'œuvre des ressources immédiates. Suivant l'heureuse inspiration de Mme Piquet, plusieurs dames se proposent d'enseigner le français à des jeunes filles hindoues.

Ce succès est le plus brillant qu'ait obtenu jusqu'ici l'Alliance dans les colonies.

Des comités locaux sont constitués à Mahé et à Karikal; un autre est en voie de formation à Chandernagor.

INDO-CHINE. — CAMBODGE.

L'Alliance n'a rien entrepris jusqu'ici au Cambodge, mais plusieurs jeunes Cambodgiens sont élèves de l'*École coloniale* de Paris, qui entretient avec l'Alliance d'étroites relations et dont l'un des fondateurs a été M. Le Myre de Vilers, membre honoraire de notre Conseil d'administration. En 1886 et 1887, l'Alliance a accordé des livres et des fournitures classiques à l'École coloniale, qui a aujourd'hui un budget régulier et peut se passer de nos

encouragements. — Dans une de ses dernières séances, le comité de l'Alliance à Saïgon a décidé la création d'un comité à Pnom-Penh. Il existe depuis 1886 une école française dans cette ville.

COCHINCHINE FRANÇAISE.

Au lendemain de la conquête, dès le 16 juillet 1864, des écoles primaires ont été instituées dans tous les grands centres des provinces. Aujourd'hui l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur sont donnés au collège Chasseloup-Laubat, au collège de Mytho et au collège d'Adran, dirigé autrefois par des Frères de la Doctrine chrétienne, maintenant laïque. En 1884, on comptait dans la colonie : 11 écoles françaises de garçons, avec 46 professeurs français, 53 annamites et 1,756 élèves; 7 écoles françaises indigènes, avec 16 professeurs et 414 élèves; 7 écoles françaises de filles, avec 28 professeurs français, 19 annamites et 840 élèves.

Pour amener progressivement la transcription des caractères idéographiques de l'écriture annamite, qui sont très compliqués et analogues aux caractères chinois, en caractères de l'écriture française ou en *quoc-ngu*, suivant l'expression indigène, on a créé un très grand nombre d'écoles dites *de caractères français*. Malheureusement ces prétendus caractères français ont été fixés à l'origine par des missionnaires portugais et les lettres de cet alphabet, orné de six accents, ne correspondent pas toujours à des sons français. En outre, l'utilité même de cet enseignement est contestée. De là un débat toujours ouvert entre les partisans et les adversaires du quoc-ngu. Cette question est l'une de celles qu'aura à

discuter le congrès de l'Alliance qui se réunira à Paris en août prochain.

Les établissements privés sont les écoles de la Sainte-Enfance, tenues par les Sœurs de Saint-Paul de Chartres, et le collège Taberd, dirigé par les missionnaires, qui reçoit les métis franco-annamites.

Le conseil colonial consacre 2 millions à l'instruction publique. Il entretient des boursiers au lycée d'Alger et aux trois collèges locaux.

Un certain nombre d'Annamites parlent couramment et écrivent le français. Au premier rang, nous citerons M. Petrus Truong-Vinh-Ky, qui a publié de nombreux ouvrages en français et en quoc-ngu, notamment une *Histoire* et une *Géographie* de la Cochinchine et plusieurs livres pédagogiques.

Comité de Saïgon. — On voit que l'Alliance peut à la rigueur laisser complètement à l'Administration coloniale le soin de propager le français en Cochinchine. Cependant elle possède à Saïgon un comité créé le 20 août 1887 par les soins de M. Marx, directeur du journal *le Saïgonnais*, et de M. Folliot, professeur, ancien directeur de l'institution municipale de Cholon, sous la présidence de M. Noël Pardon, directeur de l'intérieur. Mais, dès le 2 novembre, M. Pardon était appelé à une autre destination.

Le 27 avril 1888, le bureau du comité de Saïgon a été reconstitué comme suit :

MM. Celoron de Blainville, directeur du service local, *président;* Torcapel[1], chef de bureau au secrétariat général, *vice-président;* Marx, *trésorier;* Mercier, *secrétaire*.

[1] En août 1888, le comité de Saïgon a eu la douleur de perdre M. Torcapel, emporté par la maladie.

Il y a en outre huit membres du comité dont une dame, Mme Dussautour, directrice de l'institution municipale des filles; et en tout plus de 250 adhérents.

Le comité, considérant qu'en Cochinchine le gouvernement local et les arrondissements prennent à leur charge toutes les dépenses de l'instruction publique, a décidé que toutes ses cotisations seraient versées au trésor central de l'œuvre, à Paris. Il a demandé seulement à notre Conseil l'institution de plusieurs prix annuels pour les écoles de Cochinchine. Cette décision patriotique du comité de Saïgon a été approuvée, et les prix annuels demandés ont été institués. Une somme de 220 francs a été votée à cet effet en 1888.

25 beaux volumes ont été ainsi distribués comme prix d'honneur de rédaction française à la suite d'un concours ouvert entre tous les collèges et toutes les principales écoles de la colonie, laïques ou congréganistes; 3 médailles d'argent ont été décernées aux lauréats d'un concours pédagogique, auquel ont pris part tous les instituteurs annamites des arrondissements.

En novembre 1888, le comité a exprimé le vœu qu'une école normale indigène soit instituée à Saïgon, une école française à Bangkok (Siam).

ANNAM.

Les jeunes Annamites reçoivent tous une éducation exclusivement chinoise. Tout est encore à faire dans le royaume d'Annam pour la propagation du français.

En juillet 1886, M. Halais, capitaine d'infanterie de marine, attaché militaire auprès du résident général et aide de

camp de S. M. le roi d'Annam, nous informait que, sur sa proposition, le ministre annamite chargé de l'instruction publique avait demandé à Sa Majesté de vouloir bien rendre un édit pour qu'une indemnité fût allouée à un sous-officier français par poste militaire. Ces sous-officiers auraient été chargés d'apprendre à lire, à écrire et à compter en français dans chaque poste à une vingtaine de jeunes Annamites. L'idée était excellente et méritait de recevoir une prompte exécution. Après le départ de M. Halais, elle a été abandonnée.

A *Qui-Nhon*, notre délégué M. Lemire, résident de France, a ouvert en 1886, de sa propre initiative, une école à l'usage des jeunes Annamites. Notre Conseil lui avait envoyé des livres et des fournitures. Malheureusement, le 17 octobre, la maison d'école fut renversée par un typhon et l'instituteur prit la fièvre. M. Lemire ne se découragea point et se remit à l'œuvre. Le 12 février 1887, une école nouvelle, construite à frais communs par les deux communes voisines, fut solennellement inaugurée. Elle a été visitée par un de nos adhérents les plus convaincus, M. de Lanessan, qui a été satisfait des progrès des élèves. Le 20 mai 1888, M. Lemire a créé une seconde école française au chef-lieu de la province, à *Binh-Dinh*. Depuis lors, M. Lemire a quitté Qui-Nhon; il a été appelé à *Vinh;* nous ignorons ce que ses deux pauvres écoles sont devenues.

Voilà tout ce qui a été fait à notre connaissance, pour l'enseignement du français, dans un vaste empire placé sous notre protectorat et peuplé de plusieurs millions d'habitants.

Depuis février 1888, l'Alliance a un délégué à Hué,

M. André Petit, officier d'administration du service de l'intendance militaire.

TONKIN.

L'organisation de l'enseignement français au Tonkin a été commencée par le regretté Paul Bert, l'un des fondateurs et l'un des vice-présidents du Conseil de l'Alliance. Dès son arrivée à Hanoï, le résident général de France avait confié le service de l'instruction publique à M. Dumoutier, annamisant distingué. Des écoles françaises et des salles d'asile, aussitôt ouvertes à Hanoï, Nam-Dinh et Haïphong, avaient été vite remplies et avaient dû bientôt refuser des élèves. Un cours d'adultes avait le plus grand succès. Un nombre important d'écoles de quoc-ngu avaient été créées en diverses villes. Le personnel enseignant avait été emprunté, comme son directeur, à la Cochinchine. Un peu plus tard, une seconde école de garçons et une école de filles étaient fondées à Hanoï. Tout à coup on apprit que Paul Bert avait succombé le 11 novembre 1886 à une implacable maladie.

L'honneur lui reste d'avoir commencé l'œuvre, d'en avoir compris la grandeur : elle a été continuée après lui. Le service, régularisé sous la direction de M. Dumoutier, qui a pris le titre d'inspecteur, se développe chaque jour. Le nombre des écoles s'est accru. Il dépasse la centaine. L'exposition scolaire de Hanoï en 1887 a montré les progrès rapides dont sont capables les jeunes écoliers du Tonkin.

L'Alliance a pris pied au Tonkin presque en même temps que la langue française. Dès 1886, elle avait à Hanoï un jeune délégué plein d'ardeur et de dévouement, M. Duchemin, employé des postes et des télégraphes. Il trouva un

IMPRIMERIE NATIONALE.

appui chaleureux auprès de M. Halais, qui était passé de Hué à Hanoï avec le titre de vice-résident. Grâce au zèle communicatif de nos représentants, le kinh-luoc[1] (vice-roi) du Tonkin s'inscrivit comme bienfaiteur de l'Alliance pour une somme de 1,000 francs; le tong-doc (gouverneur) de la province de Hanoï voulut être membre fondateur et versa 500 francs; le quan-ba (trésorier) et le quan-an (justicier) de la province de Hanoï devinrent sociétaires perpétuels. Le nombre de nos adhérents à la fin de 1887 était de 69.

Notre Conseil a envoyé des livres à M. Halais qui les a distribués aux meilleurs élèves indigènes.

En 1888, un comité de l'Alliance s'est constitué à Hanoï, sous la présidence de M. Dumoutier.

LAOS.

Le délégué de l'Alliance à *Louang-Prabang* est l'héroïque explorateur, M. Pavie. Notre Conseil lui a envoyé en 1886 500 francs de fournitures classiques pour ses élèves laotiens et cambodgiens.

NOUVELLE-CALÉDONIE ET DÉPENDANCES.

La Nouvelle-Calédonie possède une institution secondaire et 45 écoles fréquentées par 2,197 élèves dont 1,063 indigènes; elles suffisent à l'instruction des enfants de la petite colonie française, que submerge le flot grossissant des forçats. Quant aux Canaques, qui disparaissent

[1] On sait que malheureusement pour la France et pour l'Alliance, le kinh-luoc est mort à la fin de l'année 1888.

peu à peu, mais qui sont encore plus de 16,000, les deux tiers au moins de leurs enfants restent privés d'instruction.

Le principal adhérent de l'Alliance à Nouméa est M. Higginson, l'intrépide industriel et planteur, qui a tenté d'annexer à lui tout seul les Nouvelles-Hébrides.

Les *îles de la Loyauté* (Lifou, Maré et Ouvéa) sont peuplées de 15,000 Canaques, qui, loin de dépérir comme ceux de la grande île, se propagent, grâce aux croisements entre tribus d'origine diverse. Il y a environ 4,000 catholiques instruits par des missionnaires maristes français et près de 12,000 protestants qui n'avaient eu pour instituteurs, jusqu'à ces derniers temps, que des presbytériens anglais et des sous-maîtres indigènes formés par eux, ne leur enseignant d'autre langue que l'anglais. Pour remédier à cette situation fâcheuse qui durait depuis l'occupation, c'est-à-dire depuis trente ans, l'Administration coloniale envoya en 1883 aux îles de la Loyauté un pasteur protestant français, M. Cru. A son arrivée, abandonné à ses seules et faibles ressources, il dut se contenter d'une maison louée à un missionnaire anglais, qui lui cédait aussi un temple pour y enseigner le français, mais qui empêchait en même temps les indigènes de venir y suivre ses leçons. En 1884, l'Administration prescrivit la substitution de la langue française à l'anglais et au canaque de Maré. Le missionnaire anglais n'en prétendit pas moins continuer son enseignement en langue maréenne. Un cyclone survint et détruisit en partie le temple qui servait d'école à M. Cru. Mais le courageux pasteur ne déserta point son poste, il accrocha ses tableaux de lecture en dehors du temple aux murs restés debout et continua sa classe en plein air. Il a formé depuis une pépinière d'instituteurs indigènes que l'Administration

a installés dans les tribus, où la langue française est enfin enseignée.

Notre Conseil, désireux d'encourager M. le pasteur Cru et de reconnaître son dévouement patriotique, lui vota lors d'une de ses premières séances, le 15 décembre 1884, une subvention de 300 francs, avec le regret de ne pouvoir faire plus. Avant de l'avoir reçue, M. Cru, qui avait entendu parler de l'Alliance, s'empressait de nous envoyer son adhésion et sa souscription. Par une touchante rencontre nous étions ainsi ses obligés, au moment où nous ne pensions être, modestement il est vrai, que ses bienfaiteurs.

Depuis lors M. Tournois, lieutenant d'infanterie de marine, résident à Maré, nous a tenus au courant des progrès de l'enseignement français aux îles de la Loyauté, et a fait hommage à l'Alliance d'un vocabulaire franco-maréen dont il est l'auteur.

TAHITI ET ÉTABLISSEMENTS FRANÇAIS DE L'OCÉANIE.

Îles du Vent. — A Tahiti, l'instruction française est représentée par une école primaire supérieure de garçons et une école primaire supérieure de filles que dirigent M. et Mme Dormoy, et par une école libre indigène protestante qui est l'œuvre de M. le pasteur Viénot.

Dès le 30 juin 1884, notre Conseil a voté une subvention de 300 francs à M. Viénot. Il a reçu de M. Viénot d'intéressants détails sur les écoles qu'il a fondées dans l'Océanie française avec le concours de la Société des missions protestantes de France [1]. Il a fait hommage à

[1] Voir le compte rendu d'une distribution de prix à l'école de M. Viénot dans notre *Bulletin* n° 89, page 29. On y constatera avec plaisir que les sentiments inspirés par M. Viénot à ses élèves sont vraiment français.

l'Alliance d'un vocabulaire français-tahitien dont il est l'auteur.

Il existe aussi à Tahiti des missions catholiques confiées à la congrégation des Sacrés-Cœurs dite *de Picpus*, et placées sous la direction d'un évêque français, Mgr Verdier, évêque de Mégare.

Le 26 février 1886, l'Alliance a envoyé à ce prélat une subvention de 300 francs, égale à celle qu'elle avait accordée à M. le pasteur Viénot.

M. Lacascade, gouverneur des établissements français de l'Océanie, très bien secondé par M. Mathivet, directeur de l'intérieur, a donné une vive impulsion à l'enseignement du français dans les nombreuses îles de l'archipel tahitien. Avec les ressources limitées d'un budget déjà fort chargé, on ne pouvait songer aux services de nombreux instituteurs français, pour une population disséminée à l'excès. Aussi M. le gouverneur a-t-il voulu utiliser la bonne volonté des indigènes en créant un certificat de capacité spécial pour l'enseignement dans les écoles tahitiennes, certificat réservé aux élèves devenus maîtres de la langue française et capables de l'enseigner. M. Lacascade a été nommé en 1887 membre d'honneur de l'Alliance.

En 1888, notre collègue M. F. Puaux a présenté au Conseil un remarquable travail de M. et Mme Dormoy (le directeur et la directrice des écoles de Papeete), qui est destiné à faciliter l'étude du français dans les écoles tahitiennes. Désireux de marquer sa satisfaction aux auteurs de ce vocabulaire, dont une partie a déjà été imprimée par les soins de M. Mathivet, directeur de l'intérieur, le Conseil leur a décerné à chacun une médaille d'argent, et il leur a adressé une lettre de félicitations.

Îles sous le Vent. — Dès 1884, l'Administration coloniale avait formé le projet d'envoyer un instituteur français à *Raiatéa*. En 1886, M. Jaulmes a été désigné. Lors de son départ, notre Conseil lui a accordé une allocation de 500 francs pour lui permettre d'emporter les fournitures classiques et le matériel scolaire indispensables à son école. L'école a été ouverte le 5 mars 1887. Quelques jours plus tard, elle ne comptait pas moins de 96 élèves. M. Jaulmes a reçu des indigènes un excellent accueil; il croit que, par la fondation d'une école normale indigène, on arrivera rapidement à créer une pépinière d'instituteurs qui développeront la connaissance de la langue française dans ce nouvel archipel.

AMÉRIQUE FRANÇAISE. — ÎLES SAINT-PIERRE ET MIQUELON.

Les Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel et les Sœurs de Saint-Joseph de Cluny dirigent deux écoles à Saint-Pierre: l'une pour les garçons, l'autre pour les filles, et deux autres à Miquelon. Il y a en outre à Saint-Pierre un collège ecclésiastique dont le supérieur est le P. Oster.

Le gouverneur des îles, M. de Lamothe, connu surtout par un voyage au Canada, où il a étudié les mœurs et le langage des habitants de l'ancienne Nouvelle-France, a été pendant plusieurs années membre de notre Conseil. Il est notre représentant à Saint-Pierre et Miquelon.

ANTILLES FRANÇAISES.

La Guadeloupe a un lycée (à la Pointre-à-Pître), un collège diocésain, une école normale d'instituteurs et une école primaire (à la Basse-Terre), un inspecteur primaire.

C'est un véritable département français qui relève, pour l'Administration universitaire, du vice-recteur de la Martinique.

L'Alliance s'est bornée jusqu'ici à recueillir des adhésions à la Guadeloupe. Elle y a pour délégués : MM. Richard, secrétaire du gouverneur, et Numa, économe du lycée. Ce n'est pas qu'il n'y ait beaucoup à faire dans l'île pour le développement de l'enseignement français. « Plus des trois cinquièmes de la population enfantine de la colonie ne participent pas aux bienfaits de l'instruction primaire », disait en 1887 M. le gouverneur Le Boucher, membre d'honneur de l'Alliance. Malgré de récents progrès, cette situation peu honorable pour la France ne s'est pas sensiblement modifiée.

La Martinique a un vice-recteur, une école de droit (à Fort-de-France), un lycée (à Saint-Pierre), un inspecteur primaire. Les autres établissements d'instruction publique sont : à Fort-de-France, un externat colonial ou petit lycée et un cours normal d'institutrices; à Saint-Pierre, un séminaire-collège et un cours normal d'instituteurs.

Comité de Fort-de-France. — Un comité de l'Alliance a été fondé à Fort-de-France en 1888. Il a pour *président d'honneur* M. le gouverneur de la Martinique; pour *membre d'honneur*, Mgr Caméné, évêque; pour *président*, M. Garaud, vice-recteur de l'Académie; pour *vice-président*, M. Dupont, conseiller à la cour; pour *secrétaire*, M. Rovel, secrétaire du vice-rectorat.

Le jour où notre comité des Antilles disposera de ressources suffisantes, il n'aura pas seulement à seconder l'action de l'Administration universitaire à la Guadeloupe et à la Martinique; il pourra rayonner au dehors. La Pointe-à-Pître, Fort-de-France, sont en relations con-

stantes avec Sainte-Lucie, la Dominique et les autres Antilles anciennement françaises, avec la Louisiane et Haïti, où le français est également en usage, avec l'isthme de Panama. Quelle tâche plus intéressante, plus fructueuse que celle de maintenir ou de réveiller la langue française sur tous les rivages de cette méditerranée américaine!

GUYANE FRANÇAISE.

Comité de Cayenne. — Notre pauvre colonie de Guyane, si cruellement éprouvée par l'incendie de Cayenne l'an dernier, possède un comité de l'Alliance. Grâce à la haute initiative de M. le directeur de l'intérieur Longnon, de M. Moulines, principal du collège, et de M. Richard, receveur de l'enseignement, ce comité se constitua le 29 mai 1885. Il réunit immédiatement une soixantaine de souscripteurs; il obtint l'adhésion du conseil municipal de Cayenne qui s'inscrivit comme sociétaire perpétuel. A cette occasion, le maire exprima cette idée que la France devait à tout prix lutter contre l'invasion des Anglais et des Allemands qui, «si nous n'y prenons garde, dit-il, auront bientôt inondé le monde entier de leurs langues et de leurs mœurs, si rudes et si peu en harmonie avec la civilisation vraiment libérale et humanitaire que nous professons». On voit qu'il y a des Français à Cayenne.

La tâche de notre comité guyanais devrait être de s'occuper de l'instruction des Indiens qui, d'après M. Coudreau, sont à eux seuls aussi nombreux que tout le reste de la population et pour lesquels on n'a rien fait jusqu'ici, pas une école, pas même une salle d'asile. Lorsque la malheureuse ville de Cayenne aura réparé le désastre qui l'a ruinée, nous pourrons reprendre ce projet.

TROISIÈME PARTIE.

LEVANT ET PAYS DE CIVILISATION ORIENTALE.

MAROC.

Dès son origine, l'Alliance reçut au Maroc un accueil empressé, surtout de la part de la population israélite. Elle recueillit une centaine d'adhésions à Tanger et à Mogador. Un comité se constitua à Tanger, sous la présidence du ministre de France, qui était alors M. Ordega. Il accorda 200 francs à l'école de Tétouan, 100 francs à l'école de garçons et autant à l'école de filles de Tanger, 100 francs à l'école de Mogador. En 1886, M. Craveri, vice-consul de France, réunit une soixantaine de souscriptions à Casablanca. En 1887, M. le commandant Le Valois, chef de la mission militaire au Maroc, organisa un comité à Fez, et avec le concours de M. Benoliel, directeur de l'école de l'Alliance israélite, il réussit en quelques semaines à récolter près de 4,000 francs, qui furent confiés à M. Feraud, le successeur de M. Ordega à Tanger, pour la création d'une école française. La mort du regretté ministre de France est venue brusquement interrompre l'œuvre de l'Alliance au Maroc. Mais elle sera reprise, nous n'en doutons pas.

TRIPOLITAINE.

Il existe à Tripoli deux écoles françaises congréganistes florissantes, l'une de filles et l'autre de garçons; et une

autre, de filles et de garçons, à Benghazi. Dans sa séance du 26 janvier 1885, notre Conseil leur a accordé une subvention de 1,500 francs, des bons points et des livres classiques.

On sait que ces écoles ont à soutenir une redoutable concurrence de la part des Italiens.

ÉGYPTE.

L'Alliance française a deux comités en Égypte : l'un au Caire, l'autre à Alexandrie.

Le COMITÉ D'ALEXANDRIE a été constitué dans les premiers mois de l'année 1885. Il a pour *président* M. Gilly, avocat, député de la nation française; pour *vice-présidents*, MM. Dervieux, banquier, et Jacquin; pour *secrétaire*, M. Suzzarini; pour *trésorier*, M. Kleimmann, directeur du Crédit lyonnais.

Le COMITÉ DU CAIRE a été constitué en janvier 1886. Il a pour *président* et *vice-président d'honneur* le ministre de France et le consul du Caire; pour *président*, M. Le Chevalier, commissaire directeur de la Caisse de la dette publique; pour *vice-président*, M. Barois, secrétaire général du Ministère des travaux publics. Son *secrétaire* est M. Peltier-Bey, directeur de l'École normale Tewfik du Caire; son *secrétaire adjoint*, M. Lesieur, agent principal de l'Agence Havas; son *trésorier*, M. Guigon-Bey, directeur de l'École khédiviale d'arts et métiers; son *trésorier adjoint*, M. Baccus, professeur à l'École normale Tewfik. Le bureau du comité se compose en outre de 14 membres. Il s'est adjoint 10 délégués chargés de la propagande au Caire, et 25 autres délégués chargés de la propagande

dans la région, à Ismaïlia, Boulaq, Suez, Tantah, Zagazig, etc.

Il compte aujourd'hui 779 adhérents, dont 5 membres donateurs, 41 membres perpétuels. Parmi ces adhérents, 126 sont Égyptiens, 21 Syriens et 37 Hellènes. Il dispose d'un budget de plus de 18,000 francs. Cette situation prospère fait le plus grand honneur au patriotisme éclairé de la colonie française du Caire, au président du comité qui vient de sortir de charge, à M. le baron Delort de Gléon, qui a montré un rare esprit d'initiative, à son trésorier, M. Guigon-Bey, dont la vigilante exactitude et le zèle ne se sont pas démentis un instant.

Un troisième comité avait été fondé à Damiette en janvier 1886 par un vice-consul de France qui l'a laissé se dissoudre.

Le délégué de l'Alliance française dans la haute Égypte était le savant M. Maspero, alors directeur du Musée égyptien, aujourd'hui professeur au Collège de France : il a quitté le pays en juin 1886 et il fait partie de notre Conseil. Son successeur, M. Grébault, a bien voulu le remplacer dans les fonctions de délégué.

Les écoles françaises d'Égypte ont été visitées par des représentants de l'association : au printemps de 1886, par M. Georges Morel, aujourd'hui inspecteur général de l'instruction publique, et qui fait partie de notre Conseil; pendant l'hiver de 1888-1889, par M. Jusserand, conseiller d'ambassade à Londres, membre du Conseil d'administration honoraire.

Le comité d'Alexandrie dépense sur place les ressources qu'il recueille. Il a accordé, notamment en 1885, 500 francs de subvention aux *écoles universelles* de cette ville, qui

donnent gratuitement l'enseignement du français, de l'arabe et de l'italien à plus de 200 enfants de différentes nationalités et qui sont entretenues par des souscriptions volontaires et par une allocation annuelle de 12,000 francs du gouvernement égyptien.

Le Conseil d'administration a accordé en 1884 50 francs de livres à l'*école gratuite de la marine*. Il a envoyé au comité d'Alexandrie des livres de prix pour une valeur de 130 francs en 1887 et de 100 francs en 1888. Ces volumes ont été distribués entre toutes les écoles françaises d'Alexandrie.

L'école de Damiette, fondée par l'Alliance française en novembre 1885, sur les instances du vice-consul, et qui, dès le début, avait réuni une vingtaine d'enfants, a dû être fermée faute d'élèves, le 1er décembre 1887. Elle était dirigée par M. Doin, pourvu du brevet supérieur, précédemment instituteur public à Marseille, aujourd'hui chargé de l'école franco-espagnole de l'Alliance française à Valence (Espagne). Elle a coûté 8,000 francs. Elle avait reçu en outre 500 francs de livres et fournitures classiques.

A Port-Saïd, les *Sœurs du Bon-Pasteur* dirigent un établissement où l'enseignement est donné exclusivement en français, bien que la supérieure soit une Allemande. Il comprend un orphelinat gratuit de 75 élèves, un externat payant de 73 élèves, un externat gratuit de 578 élèves ouvert en février 1884, un pensionnat de 15 élèves, une classe de repenties de 32 élèves (statistique de 1887). Il a été visité en 1885 par P. Bert, qui s'empressa de le recommander au Conseil. Il a reçu 300 francs de subvention en 1884, 1885, 1886, 1887 et 150 francs en 1888.

L'*école laïque internationale de garçons*, dirigée par M. Cou-

vidon, qui compte une centaine d'élèves, a reçu des livres de prix en 1885 et 300 francs en mars 1886. A cette époque, les élèves de cette école se décomposaient ainsi : 40 italiens, 15 français, 11 autrichiens, 9 grecs, 7 anglais, 3 espagnols, 2 égyptiens, 2 allemands, 1 suisse; de culte catholique, maronite, grec, orthodoxe, musulman, protestant (sectes diverses) ou israélite.

L'*école maronite*, gratuite, fondée en 1886, a reçu 300 fr. en novembre 1887.

A Ismaïlia, l'*école des filles* a été fondée par M. Ferdinand de Lesseps; elle est dirigée par six religieuses franciscaines et reçoit de la Compagnie du canal de Suez 2,400 francs par an. Elle avait en 1885 65 élèves, dont 25 françaises, 12 italiennes, 10 grecques, 10 autrichiennes et 8 arabes. Elle entretient en outre 7 orphelins. L'Alliance lui a envoyé des livres pour une valeur de 50 francs en 1885, de 100 francs en 1886.

L'*école des garçons* est dirigée par des Pères franciscains. En 1885, il y avait 45 élèves, dont 22 français, 8 italiens, 10 grecs et 5 autrichiens. Les professeurs sont Italiens, mais la classe se fait en français et l'italien n'est enseigné que comme langue étrangère. Les élèves sont presque tous reçus gratuitement. L'école a reçu de l'Alliance 100 francs de livres en 1888.

A Zagazig, la *mission catholique* a reçu de notre Conseil en 1885 une allocation de 600 francs.

Au Caire, l'*institution de Mme Chauvin* a reçu en 1888 des livres de prix votés par le comité de cette ville.

A Choubrah, l'école des *Sœurs du Bon-Pasteur* a également reçu en 1888, du comité du Caire, un don de livres de prix.

Le comité du Caire a fondé, sous la présidence de M. le baron Delort de Gléon, une école laïque de garçons à Syout.

École de l'Alliance à Syout. — Le directeur est un ancien instituteur adjoint de l'école arabe-française d'Alger, M. Mazoyer. Elle a été inaugurée solennellement le 30 janvier 1888, et n'a cessé d'être encouragée par S. E. Choukri pacha, moudir de Syout, et par M. Théodore Magar, agent consulaire de France, qui lui témoigne le plus vif intérêt. Elle comptait à son début 27 élèves, 92 quelques jours après et 150 le 15 février de la même année. Il a fallu depuis limiter ce chiffre à 110 ou 120, pour éviter l'encombrement et par précaution hygiénique. Le budget de l'école est de 8,000 francs environ. Elle est entretenue par des dons qui se sont élevés en 1888 à la somme de 2,405 francs, par le produit de la rétribution scolaire et par une subvention du comité du Caire. Elle a reçu en outre en 1888 de notre Conseil d'administration une allocation de 1,500 francs en espèces et 100 francs de fournitures classiques. Elle comprend quatre classes, et le directeur est assisté de trois maîtres. Les élèves sont des Coptes en majorité; il y a aussi des musulmans, quelques Grecs et quelques Arméniens. L'enseignement est donné exclusivement en français; il comprend des notions de grammaire, d'arithmétique, de géographie, un peu d'arabe et d'anglais. La fondation et le succès de l'école de Syout ont prouvé que la haute Égypte est un terrain propice à la propagation de la langue française. L'exemple donné par le comité du Caire a eu presque aussitôt des imitateurs qui travaillent maintenant à côté de lui à la même œuvre; les Pères jésuites ont créé un collège à Minieh, et les Frères de la Doctrine chrétienne ont ouvert une école à Tahta.

L'*école copte* de Syout a reçu en 1885 600 francs de subvention de l'Alliance française; l'*école catholique* de la même ville, 600 francs également. Dans la haute Égypte, outre les écoles de Syout, l'Alliance a patronné les écoles de *Girgey, Erment* (dirigée par M. Joseph Goldner), *Neggadeh* (fondée par un Copte, Ibrahim Badir, et dirigée par M. Odescalchi, mais fermée depuis), d'*Esneh*, de *Louqsor* (dirigée par des Pères franciscains et comprenant 90 garçons et 20 filles). Ces diverses écoles ont reçu : 1,000 francs en 1884; 2,100 francs d'argent et 150 francs de livres et médailles en 1885; 1,200 francs d'argent et 200 de livres en 1886; 600 francs d'argent et 550 de livres en 1887; 200 francs de livres et de fournitures en 1888. Elles sont soutenues également par le comité du Caire.

GRÈCE.

Un des chagrins de l'Alliance française est de n'avoir pas encore de comité à Athènes où la France a tant de sympathies, où l'École française était un centre de ralliement naturel et tout indiqué pour les amis de la France. Cependant un des élèves de cette école, M. Radet, a été pendant deux ans notre délégué. Malgré tous ses efforts, il n'a pas réussi à constituer de comité. Dès lors, il semble inutile, au moins jusqu'à nouvel ordre, de renouveler cette tentative.

Un envoi de livres d'une valeur de 60 francs a été fait par l'Alliance à l'école des *Sœurs de Saint-Joseph*, pour la fondation d'une bibliothèque.

Au Pirée, ces mêmes *Sœurs de Saint-Joseph* ont ouvert une école qui est très fréquentée par les enfants indigènes; elles élèvent en outre plusieurs orphelines françaises qui

sont complètement à leur charge. L'Alliance a accordé à cette école : en 1885, une subvention de 300 francs; en 1887, 60 francs de livres.

Comité de Syra. — Tandis qu'à Athènes, notre œuvre incomprise se heurtait à une indifférence étrange, elle a obtenu le plus brillant succès dans les *Cyclades*, grâce surtout à M. le consul Carteron.

Le 15 décembre 1886 se réunissait pour la première fois à Syra un comité placé sous la *présidence d'honneur* de M. Carteron. Il a pour *président* M. Eyssartier; le *vice-président* est M. Calloudis; le *secrétaire archiviste*, M. Stöychich; le *trésorier*, M. Bambacary; les *secrétaires adjoints*, MM. Damiano (Nicolas) et Calloudis (Basile). Les autres *membres* du bureau sont également Hellènes pour la plupart. Les adhérents appartiennent en majorité à l'île de Syra, mais aussi aux îles voisines, à Milo, Tinos, Andros, Naxos, Santorin. Ils sont aujourd'hui au nombre de 220. On remarque parmi eux M. Scouloudis, député des Cyclades au Parlement hellénique, qui s'est inscrit comme sociétaire perpétuel. MM. Carteron et Trofimoff sont également sociétaires perpétuels.

Un des premiers soins du comité a été de se mettre en rapports avec les établissements français des Cyclades. Il a créé en outre à Hermopolis et à Syra (qui est comme on sait la haute ville) des *cours gratuits de français* qui ont lieu le soir et comportent un enseignement de trois années. Ces cours sont professés à Hermopolis par M. Nonotte, professeur de français au gymnase de la ville, dans un local loué et aménagé à cet effet, et à la haute ville par M. l'abbé Vuccino, dans le séminaire catholique que Mgr Massucci a mis gracieusement à la disposition du comité régional. Dès

le mois d'octobre 1887, il y avait 36 élèves inscrits à la basse ville et 20 à la haute ville, en comptant les séminaristes. On n'admet à dessein qu'un petit nombre d'élèves (une trentaine au plus par cours) et âgés de 12 à 22 ans. A la fin de l'année classique 1887-1888, la distribution des prix aux élèves des cours gratuits a été précédée d'examens. Le nomarque (préfet), le démarque (maire), plusieurs conseillers municipaux y ont assisté et ont jugé les résultats obtenus tout à fait satisfaisants. Une trentaine de prix ont été décernés.

Le comité a institué également une *bibliothèque française circulante* qui rend les plus grands services. Cette bibliothèque se compose de 3,000 volumes, les uns envoyés à titre gratuit par les éditeurs et les auteurs parisiens, les autres achetés à prix réduit.

Pour rendre hommage à M. Pasteur qui est l'un des membres d'honneur de l'Alliance, le comité a fait imprimer 250 fascicules reproduisant les articles du journal *le Temps* relatifs à l'inauguration de l'Institut fondé à Paris pour le traitement de la rage. Ces fascicules ont été distribués à Syra, en Grèce, en Turquie, en Asie Mineure, en Syrie.

Malgré tout son zèle, le comité eût été entravé dès le premier jour dans son développement, si M. le consul Carteron ne lui avait avancé sans intérêt toutes les sommes dont il avait besoin. Nous sommes heureux de rendre un public hommage à l'initiative et à la générosité patriotiques de ce représentant de la France. Notre Conseil a envoyé au comité de Syra : en 1887, 75 francs de livres pour sa distribution des prix et 100 francs de livres pour sa bibliothèque; en 1888, 125 francs pour le même objet.

IMPRIMERIE NATIONALE.

L'appui prêté par le comité de Syra aux écoles françaises des Cyclades a été particulièrement précieux. Ces écoles sont nombreuses et importantes.

Les *Sœurs de Saint-Joseph* sont établies à *Syra* depuis 1841; leur maison est tenue par 5 religieuses, dont 3 spécialement chargées de l'enseignement; elles emploient en outre 2 professeurs. Leurs élèves sont au nombre de 80, dont 70 externes gratuites, 7 orphelines et seulement 3 pensionnaires payantes. Elles donnent l'enseignement primaire et secondaire.

En 1884, les *Sœurs de la Charité* ont ouvert à *Hermopolis*, dans l'île de Syra également, une école qui a aujourd'hui 40 élèves. L'enseignement y est donné par 3 religieuses maîtresses et par 2 professeurs.

A Tinos, l'établissement de *Lutra*, dirigé par les *Ursulines*, a été fondé en 1862; il comprend un internat payant de 50 élèves, un externat gratuit de 20 enfants, un orphelinat où sont élevées 24 filles pauvres et un noviciat. Les religieuses sont au nombre de 35, dont 15 s'occupent de l'enseignement. Toutes les élèves s'expriment en français. C'est une maison d'éducation de premier ordre. En mars 1888, 4 élèves ont obtenu leur brevet devant le jury de l'école d'Athènes.

Le monastère des religieuses *Ursulines* de *Naxie* (ou Naxos) a une origine assez ancienne. Dès 1696, le Père Sauger de la Compagnie de Jésus, missionnaire dans le Levant, avait formé le projet de cet établissement et avait obtenu le généreux concours d'un conseiller au Châtelet de Paris, M. Thomas. L'archevêque de Naxos demanda des Ursulines au grand couvent de Paris, rue Saint-Jacques. Mais Naxos étant alors sous la domination ottomane, la France

était en guerre avec les Turcs, l'île était peu sûre. Après la signature de la paix, la mort du roi vint encore interrompre la fondation projetée. En attendant les Ursulines, le prélat confia en 1726 la maison qui venait d'être construite à 3 religieuses indigènes. Il était pourvu à leur entretien par diverses rentes dues à la libéralité de M. Thomas et du couvent de Paris. Tout fut perdu lors de la Révolution et les religieuses furent réduites à une si grande misère qu'en 1835 elles furent obligées de demander l'aumône.

Il n'y avait jamais eu de religieuses françaises à Naxos lorsque, en 1856, des Ursulines du monastère de Montigny-sur-Vingeanne (Côte-d'Or) furent envoyées dans l'île, à la requête de Mgr Cuculla, par Mgr Rivet, évêque de Dijon. Depuis lors, cette maison de Montigny n'a cessé de fournir des religieuses et d'envoyer des secours pécuniaires à sa communauté d'adoption.

L'arrivée des Sœurs françaises a eu pour effet immédiat d'augmenter le nombre des élèves. Celles-ci sont aujourd'hui au nombre de 45, dont 23 internes, 22 externes et 2 orphelines. Il a fallu construire un nouveau bâtiment pour y loger le pensionnat qui est organisé sur le modèle de celui de Tinos. L'enseignement est le même qu'en France. Les religieuses sont au nombre de 7, dont 4 chargées des classes.

Les écoles des Ursulines de Tinos et Naxie ont fait un envoi important à l'Exposition (cahiers, devoirs, travaux à l'aiguille, etc.).

A *Santorin*, les *Sœurs de la Charité* possèdent depuis 1841 une importante école de 172 élèves, dont 56 internes, 83 externes et 33 orphelines. La maison est confiée à 17 religieuses, dont 3 s'occupent spécialement des classes.

Un professeur du dehors est chargé d'une partie de l'enseignement.

L'établissement des *Lazaristes* à *Santorin* remonte à 1783. Leur école a 75 élèves, dont 25 internes, 38 externes et 12 orphelines. Sur 4 religieux, 2 enseignent et sont secondés par 2 professeurs externes. Ils ont reçu en 1888 du comité de Syra des instruments d'arpentage pour une valeur de 60 francs.

En résumé, les établissements français des Cyclades possèdent 506 élèves (des filles en très grande majorité); 450 sont de nationalité grecque, 19 de nationalité française, 39 de nationalités diverses; 406 reçoivent une instruction primaire; 100 suivent des cours d'enseignement secondaire.

Le français est enseigné en outre au *gymnase hellénique* de Syra, dont les élèves ont concouru avec succès en 1888 pour les prix décernés par le comité de l'Alliance.

Notre Conseil a accordé directement aux Ursulines de Naxos 300 francs en 1884 et autant en 1885; aux Sœurs de Saint-Joseph de Syra, 225 francs en 1887. Il a été depuis remplacé dans sa tâche par le comité régional de Syra.

TURQUIE D'EUROPE. — THRACE ET MACÉDOINE.

On nous permettra de faire revivre ces anciens noms qui ont un sens beaucoup plus précis pour des Européens que les dénominations turques. La région dont il s'agit correspond aux deux circonscriptions consulaires d'Andrinople et de Salonique.

A *Andrinople*, les écoles de l'Alliance israélite universelle réunissent 600 élèves, garçons et filles; à l'exception

de l'enseignement de l'hébreu et du turc, tous les cours se font en français.

L'Alliance leur a accordé en 1888 une marque de sa sympathie en leur envoyant des livres de prix pour une valeur de 60 francs.

L'établissement des *Pères mineurs conventuels* a reçu en 1888 100 francs de livres.

Les *Pères de la Résurrection* ont fondé à Andrinople en 1860 : une école préparatoire et gymnase qui a 84 élèves, un séminaire qui en a 5, une école des arts et métiers qui en a 11. Le gymnase prépare au baccalauréat ès lettres et au baccalauréat ès sciences. L'enseignement du français est très développé. On enseigne aussi l'allemand, le turc, le slave et le bulgare. Les Pères ont aussi à Malko-Tirnova une école primaire fondée en 1883 et qui reçoit 90 externes gratuits. L'Alliance a envoyé à ces religieux 100 francs de livres et de cartes de géographie en 1886, 50 francs de livres en 1887.

Les *Pères assomptionnistes* ont reçu pour leur école 100 francs de livres en 1885.

Les *Oblates de l'Assomption* ont obtenu 150 francs de livres en 1886.

Au *gymnase grec* de garçons, le français est enseigné (une heure par jour, ou cinq heures par semaine) dans les cinq classes à une centaine d'élèves. Il en est à peu près de même à l'*école supérieure grecque de jeunes filles* [1], où d'ailleurs le nombre des élèves est moindre. L'Alliance a entretenu pendant trois ans et demi (1884-1888) dans ces deux écoles un professeur de français d'un véritable mé-

[1] Envoi de divers travaux à l'Exposition.

rite, M. Torthe, précédemment instituteur public à Toulouse. Il recevait un traitement annuel de 3,000 francs. L'expérience a été très satisfaisante. Les jeunes Hellènes d'Andrinople ont le plus vif désir d'apprendre notre langue. De temps à autre, M. Torthe conduisait ses élèves en excursion; on partait de grand matin, on allait passer la journée à la campagne et il était interdit de parler pendant tout ce temps une autre langue que le français. Les délinquants étaient condamnés par leurs camarades eux-mêmes à conjuguer séance tenante un verbe irrégulier et l'on s'ingéniait à choisir les moins réguliers de tous les verbes irréguliers. Plusieurs des élèves du gymnase d'Andrinople achèvent aujourd'hui leurs études françaises à Bruxelles, Lausanne, Marseille et Montpellier. Un projet nouveau d'organisation de l'enseignement du français à Andrinople a rendu inutile le maintien de M. Torthe dans cette ville.

A *Caragatch*, près d'Andrinople, où la population hellénique est de 3,000 âmes environ, les *Sœurs oblates de l'Assomption* ont recueilli en 1885 les élèves d'une école précédemment allemande. Elles ont reçu de notre Conseil : en 1886, 200 francs d'argent; en 1887, 100 francs de livres.

Après les massacres de la dernière guerre russo-turque, les *Pères augustins de l'Assomption* ont reçu dans leurs écoles de Caragatch, transformées en ambulances, près de 500 enfants : 300 sont morts des suites de leurs blessures; 200 sont restés à leur charge et ont été élevés, les filles par les religieuses oblates, les garçons par les Pères; tous ont appris le français et divers métiers. L'Alliance a envoyé en 1886 100 francs de matériel scolaire aux établissements des Assomptionnistes.

L'*école Saint-Antoine de Padoue*, dirigée par les Pères mineurs conventuels, s'est ouverte le 2 septembre 1888. La colonie étrangère de Caragatch étant presque exclusivement italienne et grecque, il a paru nécessaire de donner une certaine importance à l'étude des deux langues le plus généralement parlées dans cette ville, afin d'y prévenir la création imminente d'une école italienne. La plus large part cependant a été réservée à la langue française et l'enseignement se donne entièrement en français. Une allocation de 100 francs, consistant en livres et fournitures classiques, a été accordée en 1888 par l'Alliance à l'école des Pères mineurs.

Comité de Salonique. — En 1886, un comité a été constitué à Salonique sous la présidence d'honneur et par les soins de M. le consul Pricot de Sainte-Marie, un des représentants les plus distingués de la France dans le Levant[1]. Ce comité, présidé par Mgr Bonetti, évêque de Cardika et supérieur de la mission lazariste, a réuni des adhérents grecs, israélites, bulgares, de toute race, de toute religion. Les divers établissements scolaires où le français est enseigné, l'école des *Lazaristes*, l'école des *Sœurs de Charité*, l'école *israélite*, le séminaire *bulgare*, l'école *Bertrand* et celle de *M. Hypert*, ont reçu impartialement les encouragements du comité. Notre Conseil leur a envoyé : en 1885, 250 francs de livres; en 1887, 50 francs de prix et 3 médailles d'argent.

RÉGION DE CONSTANTINOPLE.

Constantinople, avec sa banlieue prolongée par les deux

[1] M. de Sainte-Marie a été appelé depuis au consulat de Santander et a été remplacé à Salonique par M. Lequeux, venant de Tokio.

rives du Bosphore, forme une agglomération de villes particulières reliées les unes aux autres par des relations quotidiennes. Le double bassin de la mer de Marmara, européen et asiatique, les Dardanelles, sont également dans sa dépendance immédiate. Nous réunissons toute cette portion de l'empire ottoman sous le nom de *Région de Constantinople*.

Un prélat éclairé, ami dévoué de la France, Mgr Azarian, patriarche des Arméniens catholiques, a fondé à *Péra* une *école normale d'institutrices* destinées à enseigner le français dans diverses écoles arméniennes. L'Alliance n'a cessé d'encourager cette œuvre. Pendant trois années consécutives, notre Conseil a voté 1,200 fr. de subvention à l'école normale arménienne; il a accordé en outre, en 1884, 500 fr. d'argent; en 1885 et en 1886, 100 francs de livres aux autres écoles de l'éminent patriarche, et lui a envoyé à lui-même un beau livre à titre de respectueuse sympathie.

Le *collège de garçons*, fondé en janvier 1885 par M. et Mme Faure, compte 50 élèves. C'est un des premiers essais d'école laïque en Orient. L'établissement est bien tenu; il donne une instruction sérieuse et toute française. Il a envoyé à notre Exposition des devoirs d'élèves. Il a reçu de l'Alliance en 1887 un don de 50 livres.

L'*école française de jeunes filles*, ouverte en septembre 1887 par Mme Bocognano, avec 23 élèves, enseigne exclusivement le français. Elle a envoyé à notre Exposition des devoirs d'élèves, des cartes et une vue de l'école. Elle a obtenu de l'Alliance en 1888 un don de 50 francs de livres et cartes de géographie.

L'*institution de jeunes personnes* de Mmes Devaux et Schaffner rend de véritables services à la population européenne. Elle est par sa direction et son enseignement exclusivement

française. Elle a envoyé à notre Exposition des cahiers, des cartes, des objets de broderie et de lingerie. Notre Conseil lui a accordé en 1886 200 francs de livres.

L'*institution française*, anciennement dirigée par MM. *Charrel* et *Astier*, a été fondée en 1885, et pendant les deux premières années elle a réuni en moyenne une soixantaine d'élèves. Depuis qu'elle a pour unique directeur M. A. Astier, professeur de langue française au lycée impérial ottoman de Galata-Seraï (juillet 1887), et qu'elle s'est installée dans un local plus vaste, 31, rue Parmak-Kapou, elle compte plus de 100 élèves. Elle emploie 5 professeurs français et 2 maîtres répétiteurs grecs. Elle comprend quatre classes où l'enseignement, donné en français, a pour objet principal la langue française.

Les élèves se répartissent ainsi d'après la religion : 80 grecs orthodoxes, 13 catholiques, 14 arméniens, 5 musulmans et 2 israélites; d'après la nationalité : 78 Hellénes, 14 Arméniens, 9 Français, 3 Persans, 2 Bulgares, 2 Turcs, 2 Hollandais, 2 Allemands, 1 Autrichien, 1 Italien. — Cette utile institution a reçu de l'Alliance 50 francs de livres en 1886.

L'*école des Filles de la Charité*, établie auprès de l'hôpital français du *Taxim*, à Péra, a reçu de l'Alliance en 1885, sur la proposition de M. Ch. Bigot qui venait de la visiter, 300 francs d'argent et 200 francs de livres classiques.

L'*école des Frères des écoles chrétiennes*, située à *Pancaldi*, près de Péra, compte 130 élèves et emploie 6 professeurs. Notre Conseil lui a alloué 500 francs en 1887.

L'*école des religieuses de Notre-Dame-de-Sion*, établie également à *Pancaldi*, comprend un pensionnat et un demi-pensionnat de 150 élèves, un externat fréquenté par des

jeune filles de la bourgeoisie, une école gratuite avec 200 enfants. L'enseignement est français. Une allocation de 30 francs de livres a été accordée à cette école en 1888.

A *Stamboul*, dans la presqu'île où se groupe principalement la population indigène de Constantinople, les *Pères assomptionnistes* ont fondé une école d'enseignement secondaire française avec séminaire indigène gratuit, plusieurs cours primaires français fréquentés par des élèves de 7 à 25 ans appartenant à toutes les nationalités, enfin une bibliothèque circulante. Le nombre total de leurs élèves est d'environ 300. Ils ont reçu de l'Alliance : en 1885, 500 francs d'argent et 200 francs de livres; en 1886, 500 francs d'argent et 150 francs de livres; en 1888, 500 francs d'argent.

A *Koum-Kapou* (Stamboul), les *Sœurs oblates de l'Assomption* ont une école française peuplée de 150 élèves avec 12 religieuses. Elles ont obtenu : en 1885, une subvention de 200 francs; en 1886 et en 1888, la même somme.

L'*université grecque du Phanar* a une extrême importance; elle est comme le sanctuaire intellectuel du monde hellénique dans l'empire ottoman. Elle avait exprimé le désir d'avoir un professeur de langue et littérature françaises. On devine aisément quel pouvait être l'avenir d'une telle création. L'Alliance envoya au Phanar en 1886 un maître distingué, M. Pauthier, agrégé de l'Université, avec un traitement de 5,000 francs par an. Malheureusement, quand il se trouva en présence de ses élèves, il s'aperçut qu'ils savaient à peine le français; l'enseignement ne donnant pas les résultats qu'on en espérait et l'administration phanariote elle-même ne paraissant pas se soucier de continuer l'expérience, elle a pris fin en 1887 au bout de deux ans, avec l'expiration du contrat de M. Pauthier. Ce jeune

professeur a repris rang dans l'enseignement secondaire de France.

A *Papaz-Keupru*, près de Stamboul, une école gratuite, dirigée par les *Pères géorgiens*, compte 119 élèves externes répartis en cinq classes. Tous les cours, sauf celui de langue grecque, sont faits en français. Les Pères nous ont envoyé pour notre Exposition des devoirs d'élèves, des photographies et un plan de leur école. Ils ont reçu de notre Conseil d'administration 100 francs de livres en 1887 et 200 francs de livres en 1888.

L'*école commerciale de Halki*, dans l'île des Princes [1], au sud-est de Constantinople, près de la rive asiatique de la mer de Marmara, est l'un des établissements les plus connus et les plus fréquentés que les Hellènes entretiennent en Turquie. L'éphorie de Halki ayant demandé un professeur de français, l'Alliance lui a envoyé en 1885 M. Lescane, bachelier ès lettres, qui avait déjà l'expérience de l'enseignement. Elle lui accordait un traitement annuel de 3,000 francs. Malgré le zèle de ce maître et ses efforts pour s'adapter à ce milieu oriental, les résultats obtenus, bien que réels, n'ont point paru suffisants pour justifier la prolongation de l'expérience au delà du terme de trois années qui avait été convenu.

Les *Augustins de l'Assomption* ont fondé à *Brousse* [2] en 1886 une école de garçons qui comptait 30 élèves à la fin de 1887. Notre Conseil leur a accordé en janvier 1888 une allocation de 100 francs de livres classiques.

Dans la même ville, les *Sœurs de la Charité* ont une école

[1] L'île des Princes, bien qu'appartenant à l'Asie, dépend en réalité de Constantinople.

[2] Brousse, bien qu'asiatique, appartient à la région de Constantinople.

florissante de 150 élèves qui a été visitée avec intérêt à plusieurs reprises par des délégués de l'Alliance, notamment par MM. Joseph Reinach et Charles Bigot. Elles soutiennent avantageusement la concurrence tous les jours plus active que leur font les sociétés bibliques anglo-américaines. Celles-ci possèdent à Brousse quatre établissements richement dotés. L'Alliance a envoyé aux Sœurs de la Charité : 500 francs en 1884, 100 francs de livres et de fournitures classiques en 1885, 500 francs de subvention et 100 francs de livres en 1886, 250 francs de subvention en 1888.

Comité de Constantinople. — Un des premiers soins de l'Alliance, dès son origine, fut d'entreprendre la création d'un comité à Constantinople. Après de laborieuses négociations, en 1884, elle crut avoir abouti. Un comité fut constitué. Cependant, malgré toute la bonne volonté de ses fondateurs, malgré l'appui moral de M. le marquis de Noailles, ambassadeur de France, et de M. Hanotaux, secrétaire d'ambassade, aujourd'hui député, il n'a pas donné de résultats appréciables. Notre nouveau délégué, M. Astier, chef d'institution, a été plus heureux. Encouragé par de hautes sympathies et d'importantes adhésions, il est parvenu à reconstituer l'ancien comité, qui a pour *président* M. Lacoine, conseiller technique des postes et télégraphes ottomans ; pour *vice-président*, M. le baron de Vandœuvre; pour *secrétaire*, M. Garret, professeur au lycée impérial ottoman; pour *trésorier*, M. René Baudouy, banquier.

ASIE MINEURE.

A *Smyrne*, les *Frères des écoles chrétiennes* ont une école

importante. Ils ont reçu de l'Alliance en janvier 1886 100 francs de livres et autant en mai 1886. Ces volumes sont destinés à la fondation d'une bibliothèque populaire.

Dans la même ville existe un collège hellénique de jeunes filles, l'*Homéréïon*, ainsi nommé en l'honneur du grand poète que Smyrne revendique comme sien. L'histoire et l'organisation de cette maison méritent d'être connues. En 1881, sur l'initiative de M. Paul Athénogènes, dix Hellènes smyrniotes s'associèrent[1] : leur but était, disent-ils, « d'offrir aux jeunes filles des familles grecques de Smyrne et des environs une éducation soignée et une instruction conforme aux aspirations nationales. Ce but ne pouvait être atteint que par l'enseignement aussi complet que possible du grec d'abord, puis du français, considéré parmi nous comme *le meilleur instrument propagateur des idées modernes* ». Les fonds nécessaires furent souscrits immédiatement et trois mois après l'école s'ouvrait avec une centaine d'élèves, dont 24 pensionnaires. En 1885, l'Homéréïon, jusque-là locataire, devint propriétaire du bel immeuble où il est installé et les associés n'hésitèrent pas en outre à dépenser 30,000 francs en réparations.

En novembre 1886, un incendie dû à la malveillance dévora en quelques heures une grande partie de l'école et tout ce qu'elle contenait : on n'eut que le temps de sauver les élèves et le personnel. Mais huit jours après un nouveau local était loué, contigu au précédent, et bientôt le collège fonctionnait comme auparavant. Pour le réédifier, une nouvelle mise de fonds était nécessaire : le conseil s'adjoignit

[1] MM. Jean Marcella, Jean Psiachy, Aristide Psara, Demetrius Photiadès, Constantin Lambriundi, décédés; et MM. Paul Homère, Paul Athénogènes, Jean Mistho, Hector Cossantelli et Théodore Joannidès.

cinq nouveaux membres qui faisaient déjà partie de l'association en qualité d'éphores [1]. Aujourd'hui tout est reconstruit, les bâtisses et le mobilier représentent un capital de 300,000 francs. Les sociétaires touchent à titre d'intérêt 4 p. o/o sur une avance de 100,000 francs; les autres 200,000 francs sont considérés comme fonds mort. Les dépenses annuelles, qui s'élèvent à 60,000 francs, sont couvertes par les recettes. L'excédent du budget sert à constituer un fonds de réserve et un fonds d'amortissement [2].

L'Homéréion admet des élèves de tout rite et de toute nationalité. Toutefois l'association poursuit surtout un but patriotique. C'est ainsi qu'elle se propose de fonder de nouvelles écoles grecques, de venir en aide aux écoles grecques pauvres, de pourvoir de bourses les jeunes filles grecques qui se destinent à l'enseignement.

Le personnel comprend : 1 directrice, 1 sous-directrice, 5 institutrices grecques, *3 institutrices françaises*, 1 institutrice anglaise, 1 institutrice de musique pourvue du brevet du Conservatoire de Prague, toutes les 12 internes, et en outre 5 professeurs pour le grec, *1 pour le français* et 4 professeurs d'arts d'agrément. Le nombre des élèves est de 185, dont 30 pensionnaires, 35 demi-pensionnaires et

[1] MM. G. Lattry, D. Marcopoulo, Ph. Vuccina, A. Lascaris et S. Caracoussi.

[2] Les titres des actionnaires et des créanciers ne sont pas transmissibles. En cas de décès d'un des membres fondateurs, les héritiers ont le droit, dans le délai de trois mois, de désigner un successeur au défunt, à la condition que ce successeur soit agréé par les autres sociétaires. Ce laps de temps écoulé, les héritiers n'ont aucun droit d'immixtion dans les affaires de la société, mais l'amortissement statutaire, ainsi que les intérêts 4 p. o/o, leur sont servis comme aux membres de l'association. Disposition ingénieuse et digne d'être notée.

120 externes. Toutes les élèves sont de religion grecque, sauf 1 catholique et 4 israélites; la plupart sont de nationalité hellénique.

Le cours d'études comprend : 1 salle d'asile (2 années), 5 classes primaires, 4 classes de gymnase, 1 cours normal d'une année. L'enseignement du grec et du *français* est *obligatoire* à partir de la salle d'asile. Pendant l'enseignement de la musique instrumentale, toutes les explications sont données en français. Il en est de même des cours de musique vocale pendant lesquels les *chants français* alternent avec les chants grecs. La *conversation en français*, sous la surveillance des maîtresses françaises, est de rigueur dans l'intervalle des cours, à table et pendant les récréations. L'enseignement de l'anglais n'est obligatoire qu'à partir de la première année de gymnase.

Les brevets de l'Homéréïon ont été reconnus par le Ministère de l'instruction publique de Grèce au même titre que les brevets de l'Arsakion d'Athènes et du Zappion de Constantinople. 10 élèves en 1887, 7 en 1888 sont sorties de l'école avec leur brevet. Les résultats obtenus justifient amplement les sacrifices patriotiques que se sont généreusement imposés les fondateurs et les actionnaires de l'Homéréïon [1].

Ce beau collège peut se passer des subsides de l'Alliance. Mais il entretient avec elle les meilleures relations par l'intermédiaire de son représentant à Paris, M. Paléo-

[1] L'association est dirigée par un conseil dont tous les actionnaires font partie. Les membres du conseil élisent un président, un vice-président, un secrétaire et un trésorier choisis parmi eux. L'élection se fait tous les deux ans. Le président actuel est M. Paul Homère; le secrétaire, M. Denis Marcapoulo.

logue, et il lui a demandé à plusieurs reprises des institutrices qu'elle s'est empressée de lui choisir de son mieux.

Il a fait à l'Exposition un envoi important (travaux à l'aiguille, élégantes broderies, etc.).

Dès qu'il a été question de l'Alliance à Smyrne, les membres du conseil d'administration et la directrice se sont inscrits comme sociétaires annuels et l'école elle-même comme sociétaire perpétuel. En outre, deux membres du même conseil, MM. G. Lattry, docteur en médecine, et A. Lascaris, avocat, font partie de notre comité de Smyrne.

Comité de Smyrne. — *Président*, M. Élie Guiffray; *vice-président*, M. Charles Dawant; *secrétaire général*, M. Alf. Arlaud; *secrétaire adjoint*, M. A. Lascaris; *comptable*, M. E. Pagy; *archiviste*, M. A. de Courson.

Comité de Mételin. — A Mételin, grâce aux bons offices de M. Astima, vice-consul de France, un *comité* a été constitué le 10 mars 1889.

Les *présidents d'honneur* sont MM. Astima et D. Bernardaki, ex-professeur de l'Université d'Athènes, président de l'éphorie. Le *président* est M. G. Bernardaki, docteur ès lettres, directeur du gymnase de Mételin; le *vice-président*, M. E. Lucas, membre du conseil municipal; le *secrétaire*, M. J. Luciani, professeur de langue française au gymnase; le *trésorier*, M. J. Emmanuel, propriétaire.

RÉGION ARMÉNIENNE.

Cette région, qu'il serait plus exact mais moins bref de nommer la région de l'Arménie et du Pont, correspond aux vilayets de Trébizonde, Erzeroum, Van et Karpout; elle

coïncide à peu près avec la circonscription de notre consulat général de Trébizonde.

Sur la côte de la mer Noire, à *Samsoun*, l'*école arménienne* dirigée par M. Burat a reçu de l'Alliance 100 francs de livres en 1888.

A *Trébizonde*, métropole de toute la côte et principale porte du plateau intérieur, se rencontrent deux grandes races, les Arméniens et les Hellènes. La population grecque de la province s'élève à 150,000 personnes; elle dépense annuellement 200,000 francs pour l'entretien de 300 écoles. La ville seule de Trébizonde compte 7,000 Grecs; les écoles grecques sont fréquentées par un million d'enfants des deux sexes; les dépenses s'élèvent à 40,000 francs par an. Le *gymnase grec*, ouvert en 1885, est fréquenté par 500 élèves externes, répartis en six classes, dont trois d'enseignement primaire et trois d'enseignement primaire supérieur. Le français est enseigné dans l'établissement par un Hellène, M. Métallidès, à qui l'Alliance a décerné en 1885 une médaille d'argent. En 1886, un second professeur de français lui a été adjoint, M. Gérard, Français né à Syra. Notre association a accordé en 1886 100 francs de livres au gymnase hellène de Trébizonde. En 1888, elle lui a envoyé deux médailles d'argent pour deux de ses élèves de français les plus méritants.

A l'*école grecque de jeunes filles*, le cours de français n'a commencé qu'en 1888, et il n'a compté pendant toute l'année classique que 42 heures de classe ; aussi les résultats ne sont-ils pas encore très satisfaisants.

L'école des *Sœurs de Saint-Joseph de l'Apparition*, comme toutes les écoles de cette communauté, est toute française. Elle a été fondée en 1852. Elle était dirigée naguère par

Mme Galerne (sœur Chantal), qui avait donné aux études une heureuse impulsion. Les progrès ont été non moins marqués, surtout pour la discipline, sous la direction de Mme Marango (sœur Denise), qui est d'origine grecque. Bien que l'établissement ne compte que 6 jeunes Françaises, l'enseignement y est donné exclusivement dans notre langue et l'élève qui s'oublie en usant d'une autre est passible d'une punition ou tout au moins d'une réprimande. Mme Marango met à profit pour l'avancement des jeunes filles qui lui sont confiées son instruction étendue et variée. On est vivement touché d'entendre des jeunes Grecques, Italiennes, Arméniennes ou musulmanes s'exprimer correctement en français, réciter des morceaux de notre poésie, lire une carte française, analyser sans hésitation une dictée française improvisée, citer avec exactitude les principaux faits de notre histoire. Cette excellente maison paraît avoir peu à craindre la rivalité de l'école royale italienne de filles fondée en janvier 1889. Notre Conseil a voté pour l'école des Sœurs de Trébizonde : en 1884, 400 fr. de livres et de médailles; en 1887, 150 francs pour la même destination.

Non moins Français sont les *Frères des écoles chrétiennes*, dont le directeur F. Théodorit et ses collaborateurs méritent les plus grands éloges. Leur école de Trébizonde compte 225 élèves, répartis en huit classes confiées à 5 maîtres appartenant tous à l'ordre. Les mekhitharistes de Venise, Arméniens de race on le sait, mais Italiens de tendance et placés sous le protectorat du consul d'Italie, sont établis à Trébizonde depuis 1886; ils ont enlevé quelques élèves à l'école des Frères qui a également à soutenir la concurrence directe de l'école royale italienne de garçons ouverte comme

celle des filles depuis janvier 1889. Mais la supériorité de l'enseignement qui y est donné, comparable à celui de nos meilleures écoles de France, est si bien reconnue que le nombre des jeunes gens qu'elle a perdus a été compensé dans une large mesure par l'entrée de nouveaux élèves grecs ou musulmans. Les progrès sont constants et s'accentuent chaque année. L'orthographe et la calligraphie sont presque irréprochables; la géographie seule laisserait un peu à désirer. Le local actuel est insuffisant, mais l'école va être prochainement installée dans un nouveau bâtiment plus digne de son importance

Notre Conseil a accordé aux élèves de l'école des Frères de Trébizonde, en 1886 et 1888, des médailles d'une valeur de 50 francs chaque fois. Cette école nous a envoyé pour l'Exposition une collection de cahiers de classe et des photographies.

En 1888, les 4 établissements de Trébizonde enseignant le français ont eu à se partager des livres de l'Alliance française représentant une somme de 200 francs. On peut dire que l'enseignement de la langue française est une nouveauté dans cette ville et dans la région; il n'y est florissant que depuis quelques années et aujourd'hui une foule de jeunes Grecs et Arméniens se servent de notre langue qu'on entend parler dans mainte boutique et dans les bazars. Une grande part de cette heureuse innovation est due au zèle patriotique de notre consul, M. Querry, qui a toujours prêté à l'Alliance le concours le plus éclairé. Notre association compte plus de 120 adhérents dans la région.

L'école des Pères capucins de Trébizonde, placée sous le protectorat de la France, enseigne de préférence l'italien.

A *Erzeroum*, l'école *arménienne*, œuvre de Mgr Melchi-

sédec, a reçu de notre Conseil en 1884 une allocation de 500 francs. L'école des *Frères des écoles chrétiennes*, qui existait depuis de longues années, mais qui a été transformée par eux, en octobre 1884, en école purement française, a 140 élèves instruits par deux maîtres. L'Alliance lui a envoyé 150 francs en 1885.

A *Erzinguian* existe une *école populaire privée* fondée en 1879 et subventionnée par une société d'Arméniens. La durée des cours y est de 8 ans. L'étude du français y commence à la quatrième année et finit à la huitième. Le nombre des élèves apprenant le français était en 1887 de 80 environ, âgés de 11 à 16 ans; il y a 3 professeurs de français. Notre Conseil a envoyé en 1887 50 francs de livres à l'école arménienne d'Erzinguian.

RÉGION DU TAURUS ET D'ALEP.

On nous permettra de réunir ensemble, sous ce titre *Région du Taurus et d'Alep*, trois contrées distinctes mais dépendantes entre elles : la Syrie septentrionale, dont Alep (64,000 habitants) est le centre politique et commercial; e pays du Taurus ou ancienne Cilicie, qui est la porte de la Syrie vers le plateau de l'Asie Mineure, et le pays de l'Amanus, qui géographiquement est un prolongement du Taurus. La région ainsi délimitée comprend les deux vilayets d'Alep et d'Adana; elle a de plus l'avantage de correspondre à peu près exactement à la circonscription consulaire d'Alep [1].

Mgr Aslanian, évêque de Cilicie, dirige à *Tarse* et à *Adana*

[1] Avec cette différence que le vice-consulat de Diarbékir (Kurdistan) nous paraît avoir été rattaché à tort au consulat d'Alep : géographiquement il relève de Mossoul, il appartient à la région du Tigre et de l'Euphrate.

deux *écoles arméniennes catholiques*. L'Alliance leur a accordé : en 1887, 200 francs de livres et de cartes géographiques; en 1888, une subvention de 400 francs.

A *Alexandrette* (Iskanderoun), les *Pères carmes* ont fondé deux écoles possédant en tout 110 élèves : une école de garçons qu'ils dirigent eux-mêmes, une école de filles qu'ils ont confiée à des *religieuses de Saint-Joseph*. L'enseignement comprend le français et l'arabe. L'Alliance a envoyé en 1888 à chacune de ces deux écoles 50 francs de fournitures classiques.

L'île de *Chypre* (aujourd'hui possession anglaise) est, par le relief du socle sous-marin qui la supporte, une annexe naturelle du Taurus et de l'Asie Mineure. A *Larnaca*, les *Sœurs de Saint-Joseph de l'Apparition* dirigent une école de filles. Elles y enseignent : dans les classes payantes, le français, l'anglais et le grec; dans les classes gratuites, le français et le grec seulement. Elles ont en outre à leur charge un orphelinat. Elles ont reçu de l'Alliance en 1885 400 francs de subvention et 100 francs de livres classiques. Elles ont envoyé à l'Exposition des travaux d'élèves.

A *Marache* (située près des défilés du Djihoun, au débouché de l'ancienne Cappadoce), les Arméniens forment au moins la moitié de la population. L'*école arménienne grégorienne*, connue sous le nom d'*école Myrditchian*, contient 30 élèves; elle a ouvert un cours de français en octobre 1885. L'*école arménienne catholique* comprend 3 classes; l'enseignement du français y est donné par un Arménien, élève des Pères de la Terre-Sainte d'Alep, pendant une heure par jour dans chaque classe. Ces deux écoles ont reçu de l'Alliance : en 1884, 300 francs; en 1885, 300 francs; en 1886, 250 francs, et autant en 1888.

A *Aïn-Tab* (sur la route la plus courte qui mène du golfe d'Alexandrette au coude de l'Euphrate), les *Pères de la Terre-Sainte* ont créé deux écoles: l'une pour les filles et l'autre pour les garçons. L'Alliance leur a envoyé des livres classiques pour une valeur de 575 francs en 1886 et de 400 francs en 1887.

Dans la même ville est une école *arménienne grégorienne* connue sous le nom d'*école Vartanian*, soutenue principalement par les secours de l'association arménienne de ce nom. Elle compte 80 élèves, divisés en 6 classes, qui apprennent tous le français. Cette école a reçu de l'Alliance 300 francs en 1885, 250 francs en 1887 et 250 francs en 1888.

Une femme d'un grand cœur et d'une rare modestie, *Mlle Pope*, de nationalité anglaise, mais Irlandaise de naissance et catholique, s'était vouée par conviction religieuse à la propagation du français en Orient. Professeur volontaire et gratuit, elle avait offert ses services aux *Pères de la Terre-Sainte* qui les avaient agréés et elle enseignait la langue française dans leur école de filles depuis 1881. Elle avait entrepris en outre, avec ses maigres économies personnelles, la fondation d'un *orphelinat* pour les petits garçons et les petites filles et elle l'avait ouvert en 1886. Elle était venue à Paris pour recueillir des subsides; elle avait frappé à la porte de l'Alliance et elle nous avait touchés par son courage tranquille et son abnégation. Notre Conseil lui avait alloué une somme de 1,000 francs en 1886, une subvention de valeur égale l'année suivante. Elle est morte à la tâche à Aïn-Tab à la fin de l'année 1888. Ceux qui l'ont connue ne l'oublieront pas. Elle est une preuve du bien que peut faire une femme, même seule et presque

sans ressources, lorsqu'elle se consacre simplement et sans bruit, mais tout entière à une grande cause.

Au sud-est d'Aïn-Tab, au pied de l'Amanus, à *Akbès*, les *trappistes de Syrie*, établis dans la région depuis 1882, ont fondé à la trappe de *Cheikhlé* une ferme-modèle. Ils y ont joint un orphelinat de jeunes garçons; ils leur enseignent le français et en même temps, avec un sens pratique des plus louables, ils les forment à l'apprentissage des divers métiers nécessaires à la campagne. L'Alliance leur a envoyé une subvention de 500 francs en 1886 et une autre d'égale somme en 1887.

A *Antakieh*, l'ancienne Antioche, dans le pays des Ansarieh ou petits chrétiens, l'école des *Pères capucins* comptait en 1886 70 élèves environ; elle était dirigée par deux religieux, dont un Français, et par deux maîtres rétribués; elle était gratuite. Sur huit heures de classe par jour, quatre heures étaient consacrées à l'enseignement du français. Cet utile établissement a dû être fermé pendant quelque temps, sans doute faute de ressources suffisantes. Mais il a été rouvert depuis et en 1888 il comptait une quarantaine d'élèves. Il a reçu de l'Alliance : en 1885, 500 francs; en 1886, 500 francs; en 1887, 300 francs et 50 francs de fournitures classiques; en 1888, également 50 francs de fournitures classiques.

A *Alep*, les *Sœurs de Saint-Joseph de l'Apparition* ont trois écoles : l'une, payante, de 40 élèves; la seconde, gratuite, située en ville, avec 70 élèves; la troisième, gratuite aussi, établie dans le faubourg indigène et peuplée de 200 élèves. Elles dirigent en outre un orphelinat de 15 petites filles et une salle d'asile où elles reçoivent 30 petits garçons. L'Alliance leur a envoyé en 1887 un subside de 700 francs.

L'*école arménienne catholique*, placée sous la direction de Mgr l'archevêque Grégoire Balitian, compte 50 élèves. Le français n'y est enseigné que depuis trois ans. Elle a reçu de l'Alliance française en 1888 une allocation de 100 fr. de livres classiques.

Mgr Cyrille Géha, archevêque *grec melkite*, se signale par son zèle pour la propagation de la langue française. Il a confié dans ses écoles l'enseignement du français à un de nos compatriotes, M. Tournier, professeur de langues. Notre Conseil, ayant appris la création de ce cours, a adressé à Mgr Cyrille Géha une lettre de félicitations et l'a prié d'accepter, comme témoignage de sympathie, un beau volume richement relié.

SYRIE ET LIBAN.

L'un des tracés de chemin de fer projetés par l'Angleterre traverse le pays montagneux des *Ansarieh*, que regarde et surveille Chypre. On sait que ces singuliers *petits chrétiens*, comme on les appelle aussi, pratiquent souvent, extérieurement du moins, l'islamisme, mais qu'ils allient au fond à leur culte chrétien des croyances et des rites empruntés à l'antique masdéisme. Les missionnaires anglais ont fondé chez eux 30 écoles. Il ne s'y trouve pas une seule école française.

Cependant, sur la côte, au pied des montagnes, à *Latakieh* (ancienne Laodicée), où la population est très mêlée, existe une *école grecque orthodoxe* qui enseigne en même temps le français et l'arabe. Elle a été fondée en 1866 au centre de la ville. Elle compte de 60 à 70 élèves, dont la moitié environ suit des cours de français. Elle a envoyé à notre

Exposition des cahiers d'élèves. — Cette école a reçu de l'Alliance en 1886 une subvention de 250 francs et pareille somme en 1888.

Une *école maronite* a été également fondée à Latakieh en 1886. Notre Conseil lui a accordé, lors de sa création, un subside de 500 francs.

Au sud de Latakieh, les Maronites, ces catholiques si Français de cœur, commencent à se montrer par petits groupes.

A *Markab*, l'*école maronite* a reçu de l'Alliance en 1888 un secours de 200 francs. A *Dahr-Safra*, près de Markab, la population chrétienne est de 5,000 âmes environ, Maronites ou Grecs orthodoxes. L'*école maronite*, ouverte en octobre 1886, a été encouragée par l'Alliance, qui lui a accordé immédiatement un subside de 500 francs.

Dès son origine, notre association avait compris combien il importait d'introduire et de propager l'étude de notre langue à Latakieh et dans la région qui l'avoisine; l'un de ses premiers soins, en 1884, avait été d'envoyer là-bas une allocation générale de 1,000 francs destinée aux écoles françaises existantes ou projetées. Elle a été admirablement secondée dans ses efforts par M. le consul Geofroy, chargé du vice-consulat de Latakieh, Hama et Homs.

A l'est du massif occupé par les Ansarieh, au bord de l'Oronte, à *Hamah*, l'*école grecque orthodoxe*, qui enseigne le français, a reçu de notre Conseil en 1888 une allocation de 300 francs.

Nous n'avons eu qu'à nous louer également du zèle de M. Savoye, vice-consul de *Tripoli*. Dans cette ville, l'influence morale de la France, bien que menacée, est encore prépondérante.

L'*école des Sœurs de la Charité*, toute française, compte

40 élèves. En outre, 14 religieuses françaises et 3 religieuses indigènes sont attachées à la maison. Nous leur avons envoyé 1,000 francs en 1886, 500 francs en 1888.

L'*école des Frères de la Doctrine chrétienne*, ouverte à la fin de 1886, a reçu de notre Conseil des livres et des fournitures classiques pour une valeur de 250 francs en 1887, de 200 francs en 1888.

A *Sgorta*, à l'est de Tripoli, au pied du Liban, l'école tenue par les *Pères carmes* (italiens) compte 20 élèves à qui un prêtre maronite enseigne le français. Notre Conseil a voté en sa faveur 300 francs de livres classiques en 1884, une subvention de 200 francs en 1885, une autre de 300 francs en 1886.

A *Becherré*, au sud-est de Sgorta, plus haut dans la montagne, existe une autre école tenue par les *Pères carmes* (italiens). Comme dans la précédente, les élèves, au nombre d'une vingtaine, reçoivent d'un prêtre maronite des leçons de français. Elle a reçu de l'Alliance, pendant trois années consécutives, en 1885, 1886 et 1887, une allocation de 300 francs.

A *Batroun*, sur la côte, au sud-ouest de Tripoli, existe une école anglo-américaine. Une *école maronite* y a été créée en 1885; un maître indigène laïque y enseigne le français aux jeunes garçons qui sont au nombre de 55. — Cette fondation a été soutenue par l'Alliance française d'une subvention de 1,000 francs en 1885 et de pareille somme en 1886.

En outre, des livres de prix pour une valeur de 50 francs ont été distribués par l'Alliance en 1887 entre les diverses écoles de Tripoli et des environs qui enseignent notre langue.

A *Beyrouth*, centre principal de l'influence française en

Syrie, notre action est peut-être relativement moins nécessaire qu'ailleurs. Nous avons cependant accordé, en 1884, au *collège grec catholique* de M. le curé Mansour, une allocation de 500 francs, qui d'ailleurs n'a pas été renouvelée depuis. Nous avons distribué à deux reprises, en 1885 et 1886, entre les écoles diverses de la région, des fournitures et des livres de prix pour une valeur de 150 francs chaque fois. Nous avons envoyé, à titre de sympathique encouragement, un beau livre de bibliothèque à l'*Université*, célèbre dans tout le Levant, que les Jésuites ont fondée au cœur de la ville pour lutter contre l'influence du collège américain. On sait que l'Université française de Beyrouth reçoit d'ailleurs de notre gouvernement un subside très important et qu'elle forme surtout des médecins.

A *Salima*, dans le Liban, à l'est de Beyrouth, les *Pères capucins* ont fondé en 1882 un collège dont le directeur est un Français. Il compte 80 élèves internes et il est fréquenté par un nombre considérable d'externes. Tous apprennent le français. Nous avions prié les Pères capucins, comme tous les autres directeurs des écoles que l'Alliance subventionne, de vouloir bien participer à l'Exposition. Ils ne se sont pas fait sans doute une idée très nette de ce que nous leur demandions. Ils nous ont envoyé de magnifiques troncs de cèdre et des échantillons de vins.

Cet important établissement a reçu de l'Alliance : en 1884, 500 francs; en 1885, une subvention d'égale somme; en 1886, 500 francs et 100 francs de livres; en 1887, 300 francs et 50 francs de fournitures classiques.

A *Abey*, dans le Liban, au sud de Beyrouth, un autre collège des *Pères capucins*, où le français est enseigné aussi, a obtenu en 1886 une allocation de 500 francs.

Dans l'ancienne Phénicie, *Mgr Aggiar*, archevêque catholique de Saïda, entretient deux sortes d'écoles : les unes sont des écoles de village, on n'y enseigne que l'arabe; les autres, peu nombreuses, placées dans des centres plus importants, ont des cours de français. Deux de ces dernières écoles, qui soutiennent la concurrence contre les établissements anglais, sont situées, l'une à *Saïda* (ancienne Sidon), l'autre près de Saïda, à *El-Maacer*. Elles ont reçu chacune en 1888 un subside de 100 francs voté par notre Conseil.

Au bord de la vallée des Mûriers ou Bekaa (Cœlésyrie), qui se creuse entre le Liban et l'Anti-Liban, près du seuil qui sépare les sources de l'Oronte et celles du Léontès, la petite ville de *Baalbeck* possède deux écoles françaises. Elles appartiennent l'une et l'autre à ces melkites ou *Grecs unis* qui n'ont de grec que le nom, qui sont en réalité Arabes de race, catholiques de religion, bien qu'avec un rite particulier, et dont le chef spirituel réside à Damas. L'*école des garçons* est peuplée de 100 élèves. L'*école des filles*, dirigées par des Sœurs indigènes, a 100 élèves également. Notre Conseil a envoyé à la première un subside de 1,000 francs en 1884, et autant en 1886; à la seconde, 100 francs d'argent et 100 francs de livres en 1886.

Dans l'Anti-Liban, au sud de Baalbeck, à *Kornet-Chaouan*, Mgr Zogbi a fondé depuis quelques années un collège qui a pris un rapide développement. Le français y est la base de l'enseignement. L'Alliance a accordé à Mgr Zogbi : en 1884, 2,000 francs; en 1885, 1,000 francs.

A *Hasbeya*, dans l'Hermon, prolongement méridional de l'Anti-Liban, les missionnaires anglais dirigent une école fréquentée par plus de 300 enfants. Ce centre important ne possédait aucune école française. En 1885, le P. Kirn a

fondé une école à Hasbeya; on y enseigne l'arabe et le français. Il a depuis créé cinq autres écoles dans la région : une à Sarhbine, deux à Khorby, une à Mexey et une à Taalabeyra. L'Alliance, voulant encourager l'œuvre importante du P. Kirn, lui a accordé en 1885 une allocation de 2,000 francs.

Enfin, à *Damas*, notre Conseil a envoyé un subside de 500 francs à l'*école patriarcale*.

PALESTINE.

En Palestine, à *Nazareth*, l'école des *Pères franciscains de Terre-Sainte* a reçu de l'Alliance une subvention de 800 francs et 200 francs de livres.

A *Jérusalem*, les *Frères des écoles chrétiennes* ont fondé, en 1886, une sorte d'école normale destinée à former de jeunes maîtres indigènes. Notre Conseil leur a voté pour cet objet une allocation de 1,000 francs en 1886, de 500 francs en 1887. Ils entretiennent également une école primaire dirigée par 6 Frères, divisée en 4 classes gratuites et peuplée de 220 élèves. Cette école a reçu de l'Alliance une subvention de 300 francs en 1888.

Les *Religieuses de Notre-Dame de Sion* sont établies à Jérusalem depuis 1856. Elles ont 70 élèves dans leur école urbaine et 50 dans leur école de Saint-Jean in Montana. En 1874, les *Pères de Sion* ont fondé une école d'arts et métiers; elle compte 60 élèves qui apprennent le français et sont formés en même temps à l'apprentissage de diverses professions. L'Alliance a envoyé aux œuvres de Sion 500 francs en 1886 et 300 francs en 1888.

L'école des *Sœurs de Saint-Joseph de l'Apparition* a reçu une allocation de 200 francs en 1888.

L'école des *Sœurs du Rosaire* a obtenu également une somme de 200 francs la même année.

Un professeur laïque, M. Rochais, établi à Jérusalem depuis 1884, enseigne le français au *collège arménien*, dont les élèves payants appartiennent aux meilleures familles musulmanes. Il donne en outre des répétitions gratuites aux enfants des familles pauvres. Notre Conseil lui a voté un subside de 300 francs en 1887, de 200 francs en 1888.

A *Ramleh*, non loin de Jaffa, la seule école française existante est celle des *Sœurs de Saint-Joseph de l'Apparition*. L'enseignement y est donné exclusivement en français. Leurs écoles de Jérusalem, Bethléem, Beitdjallah, Jaffa, Ramallah ont le même caractère et sont organisées sur le même modèle. Ces religieuses donnent ainsi, en Palestine, une éducation française à 500 enfants environ. Elles soutiennent victorieusement la lutte contre les établissements similaires que leur opposent les Allemands, les Russes et les Anglais. Notre Conseil leur a envoyé en 1888, à titre d'encouragement très sympathique, un modeste secours de 200 francs.

A *Caïffa*, au pied du mont Carmel, les *Frères des écoles chrétiennes* ont une école qui compte plus de 200 élèves. Ils ont reçu en 1885 100 francs de livres de prix et de médailles.

Dans la même ville, les *Dames de Nazareth* ont une maison qui date de 1860. Nous leur avons envoyé en 1885 une subvention de 1,000 francs.

RÉGION DU TIGRE ET DE L'EUPHRATE.

Mgr Ferahian a fondé à *Diarbékir*, sur le haut Tigre,

une *école arménienne catholique* qui a reçu de l'Alliance en 1886 une allocation de 300 francs.

La *Mission dominicaine* possède en Arménie, dans le Kurdistan et en Mésopotamie, 39 établissements scolaires répartis en 6 résidences. Le total de ses élèves est de 2,043, dont 1,329 garçons et 714 filles. Voici, en allant du nord au sud, quels sont ces établissements :

1° A *Van*, au bord du lac et dans le vilayet de ce nom (Arménie turque), elle a 1 école et 2 missionnaires;

2° A *Sert*, près du Batan-Sou, affluent du haut Tigre, dans le vilayet de Diarbékir (Kurdistan turc), elle a 4 écoles et 2 missionnaires;

3° A *Mar-Yacoub*, près du Tigre, dans le même vilayet (liva de Mardin), elle a 7 écoles et 1 missionnaire;

4° A *Djezira*, près du Tigre, dans le même vilayet (liva de Mardin), elle a 9 écoles et 1 missionnaire;

5° A *Amadya*, dans la région montagneuse qui s'étend entre le Tigre et le grand Zab, dans le vilayet de Mossoul, chez les Nestoriens qui sont en grande majorité sous l'hégémonie des missionnaires américains, elle a 2 écoles;

6° A *Mossoul* est le centre principal de toutes ses écoles. Elle y a fondé pour les garçons : un séminaire, une école d'élèves externes, une école du soir, une œuvre dominicale (prières en commun, enseignement du catéchisme), une imprimerie. Le tout est dirigé par 10 missionnaires assistés d'un Frère convers. Elle a créé pour les filles : une école d'élèves externes, un orphelinat, un ouvroir, une salle d'asile et une œuvre dominicale, qu'elle a confiés à 11 religieuses de la Présentation. L'Alliance a accordé

à la Mission dominicaine de Mossoul 1,000 francs en 1884, 300 francs en 1887 [1].

Dans la même ville, Mgr Behnam Benni, *archevêque syrien catholique*, dirige 2 écoles de garçons fréquentées par 268 élèves et 2 écoles de filles fréquentées par 245 élèves. Les maîtres et maîtresses sont au nombre de 15. Le français est enseigné d'une manière sommaire à 60 élèves, plus complètement à 60 autres. Mgr Behnam Benni a reçu de l'Alliance en 1888 des livres et des fournitures classiques pour une valeur de 100 francs.

Dans la Mésopotamie méridionale (Irak), Mgr Altmayer, le prélat bien connu, l'Alsacien patriote qui s'est signalé par sa bravoure dans la guerre de 1870, a le titre d'archevêque administrateur du *diocèse latin de Bagdad*. Il a fondé, en 1880, une école de garçons dirigée par des Pères carmes, une école de filles tenue par 10 religieuses françaises, les Sœurs de la Charité de Tours, et qui a 350 élèves, enfin, en juin 1886, une salle d'asile. Les trois établissements contiennent 800 enfants environ. L'instruction est avant tout française. Mgr Altmayer a reçu de notre Conseil une subvention annuelle de 1,500 francs pendant les quatre années de 1884 à 1887.

PERSE.

Le délégué de l'Alliance en Perse est M. le docteur Tho-

[1] Ajoutons, pour mémoire, que la communauté syrienne possède également, à Mossoul, 4 écoles fréquentées par 539 élèves, dont 230 garçons et 309 filles, à qui elle enseigne le français, le syriaque et l'arabe; que les Chaldéens ont une école de garçons fréquentée par 70 élèves qui apprennent le français, le chaldéen, l'arabe et le turc, et un séminaire de 14 élèves entretenu par le patriarcat.

lozan, médecin en chef de S. M. le Chah. Il s'est inscrit, dès 1884, comme membre fondateur. On sait que le français est assez répandu en Perse et que le roi Nassr-ed-Dine le parle couramment.

ADEN.

Le 8 décembre 1884, notre Conseil a envoyé des livres aux écoles congréganistes françaises d'Aden et de Steamer-Point.

SEYCHELLES ET DÉPENDANCES.

Les îles Seychelles, avec les îles Amirantes qui en dépendent, ont été occupées par l'Angleterre en 1794, mais auparavant elles étaient possession française; elles sont habitées par 8,000 métis environ, issus du croisement d'anciens déportés français avec des esclaves capturées sur la côte orientale d'Afrique. Ces insulaires parlent un français corrompu et dégénéré qui a quelque analogie avec le créole de Maurice.

Mgr Mouard et ses missionnaires catholiques ont fondé aux Seychelles 34 écoles : 17 de garçons et 17 de filles, peuplées de 1,518 élèves, dont 629 garçons et 889 filles; 2 seulement sont payantes, 3 sont des orphelinats entièrement à la charge de la mission. Le gouvernement du pays accorde à la mission quelques subventions scolaires. Notre Conseil a envoyé à Mgr Mouard une allocation de 500 francs en 1885, et la même somme en 1887 et en 1888.

INDE ANGLAISE.

En 1886, l'université de Bombay a décidé que les can-

IMPRIMERIE NATIONALE.

didats aux examens du brevet supérieur peuvent choisir le français pour la seconde langue sur laquelle ils doivent être interrogés. Jusqu'alors le choix était limité au latin, au sanscrit, à l'arabe, à l'hébreu et au persan. Le mérite de cette innovation revient surtout aux juges West et Jardine de la Cour suprême de Bombay, tous deux membres de l'université, et elle aurait été adoptée surtout afin de faciliter l'examen aux femmes pour qui le latin et les autres langues autorisées offraient trop de difficultés[1].

Aussitôt que l'admission de notre langue à l'université de Bombay fut connue, une cinquantaine de jeunes gens, presque tous des Parsis, se réunirent sous la présidence d'un professeur de langues pour former une association à laquelle ils voulaient donner en premier lieu le nom de *club français*, qu'ils ont ensuite changé pour celui de *cercle littéraire*. M. Dinhsaw Manockjee Petit a contribué pour une somme de 4,000 roupies (environ 9,500 francs) à la fondation de la bibliothèque du cercle.

L'Alliance est entrée en relation avec le *cercle littéraire de Bombay;* elle lui a envoyé en 1887 100 francs de livres et autant en 1888.

CHINE.

L'Alliance a recueilli dès 1884 une vingtaine d'adhésions parmi nos nationaux de Canton, Changhaï, Pékin et Tientsin.

Le 14 janvier 1886, à l'instigation de M. Kraetzer, con-

[1] A la séance d'inauguration du cercle présidée par M. Follet, consul de France, assistait M. James Darmesteter, professeur au Collège de France, membre de l'Alliance. M. Follet, rentré à Paris pour soigner sa santé, y est mort prématurément le 4 avril 1887.

sul général de France à *Changhaï*, le conseil municipal de concession française décida la création de deux *écoles primaires gratuites* où l'on apprendrait aux Chinois à lire, à écrire et à compter en français, et il vota les fonds nécessaires à cette institution. Sur l'avis de M. Kraetzer, un cours de langue mandarine[1] fut ajouté aux leçons de français, afin de mieux attirer les élèves chinois. M. Chapsal, agent des Messageries maritimes et doyen des conseillers municipaux, se distingua particulièrement par son zèle patriotique en cette occasion.

Une école a été ouverte le 23 février 1886. Elle occupe tout le premier étage d'une maison située au n° 63 de la rue du Consulat, près de la succursale de l'hôtel des Colonies. Dès les premiers jours, 120 élèves s'étaient fait inscrire et il était déjà question de chercher un local plus vaste.

Dès que notre Conseil a été informé de cette création, il a envoyé à l'école française de Changhaï des médailles et des livres de prix.

CORÉE.

L'école congréganiste française de *Séoul* a reçu en 1888 50 francs de livres envoyés par l'Alliance.

JAPON.

En 1880, de jeunes Japonais parlant français, inspirés par M. Oukawa[2] et secondés par quelques Européens, surtout des Français, fondèrent à Tokio une *Société de langue française*. Cette société à son tour créa en 1883 une école

[1] Chinois parlé au nord du Yang-tse-Kiang (langue officielle).

[2] Attaché depuis à la légation du Japon à Paris.

de langue française dirigée par M. Kabouto. La plupart de ses professeurs étaient des Japonais, élèves de l'École des langues européennes de Tokio, où notre langue est enseignée par des Français[1]. Cette école compte aujourd'hui 130 élèves.

L'Alliance était ainsi devancée au Japon par des Japonais. Elle y a rencontré dès la première heure le concours empressé de la légation de France, de M. Arthur Arrivet, professeur au Koto-Chu Gakko (ou École des langues), de M. Sarazin, professeur au Ministère des affaires étrangères, et surtout de M. Appert, professeur à l'École de droit du Ministère de la justice, qui malheureusement cette année même vient de quitter le Japon pour rentrer en France. Nous perdons en lui un représentant aussi dévoué que distingué et d'une rare compétence.

Les œuvres de langue française ont déjà quelque importance au Japon. La Société de langue française a travaillé sous la direction de M. Appert à la publication d'un *Dictionnaire franco-japonais*[2]. Une autre société, dont l'entreprise profitera à la France comme à tous les autres peuples, s'est fondée en 1885 à Tokio pour transcrire les caractères de l'écriture japonaise en *caractères latins*. M. Arthur Arrivet a publié un excellent petit *Livre de conversation* et un *Choix de textes gradués* à l'usage des étudiants japonais. M. Dautremer, interprète de la légation de France, continue le *Dictionnaire franco-japonais* dont nous venons de parler.

[1] Auparavant une école française avait été fondée à Tokio par un Japonais ami de la France, M. Murakami, qui a été surnommé *le père de la langue française* et a été nommé en 1885 chevalier de la Légion d'honneur.

[2] Le premier volume contient les termes de la langue juridique. Le second, paru en 1888, donne les termes d'art militaire, de marine et d'hippologie.

Enfin beaucoup de nos ouvrages français sont déjà traduits[1].

En novembre 1887, M. l'abbé Heinrich, ancien élève du collège Stanislas de Paris, accompagné de plusieurs membres de l'ordre des Frères de Marie, s'est embarqué à Marseille pour le Japon. Il y a fondé un collège français. Les autres établissements congréganistes enseignant le français sont : l'école des Sœurs du Saint-Enfant Jésus de Yokohama et celle du même ordre à Tokio, l'école des Sœurs de Saint-Paul de Chartres ou des Sœurs blanches de Tokio[2] et l'école de garçons dirigée par M. l'abbé Rey, missionnaire apostolique.

Notre Conseil a envoyé au : Japon en 1886, 500 francs de livres à distribuer entre les écoles françaises; en 1887, 200 francs de livres pour le même objet et 50 francs de livres pour l'école de la Sainte-Enfance de Yokohama; en 1888, 50 francs de livres pour l'école de la Sainte-Enfance de Tokio. Il a trouvé en M. Lequeux, consul de France, un partisan convaincu et zélé de son œuvre[3].

Le délégué de l'Alliance qui a remplacé M. Appert est M. Giraud, professeur de français à l'École militaire, très au courant des choses du Japon et dont le patriotique concours nous est fort précieux.

[1] Voir à ce sujet un curieux article de M. Appert dans notre *Bulletin* n°s 21-22, p. 38-41.

[2] Voir à ce sujet un article intéressant de M. Lequeux dans notre *Bulletin* n° 26, p. 198-200.

[3] M. Lequeux vient d'être appelé au consulat de Salonique.

QUATRIÈME PARTIE.

PAYS DE CIVILISATION EUROPÉENNE.

ÎLES BRITANNIQUES.

L'Alliance française a été tout d'abord représentée dans les Îles Britanniques par un comité composé à la fois de membres de la *Société nationale française* et de membres de la *Société nationale des professeurs de français*. On compte 24,000 Français à Londres, dont 2,000 personnes des deux sexes enseignant le français. La création de notre comité était donc indiquée. Il avait en dernier lieu pour président M. Jules Bué, professeur à Oxford; pour secrétaire, M. L. Barlet, professeur; pour trésorier, M. L. Stiévenard, professeur. Son véritable fondateur avait été le regretté M. Ch. Cassal, chevalier de la Légion d'honneur, ancien représentant du peuple, professeur à l'*University College* et à l'École navale, examinateur de l'Amirauté et à l'Université de Londres, etc., mort en 1885.

Les correspondants du comité sont : MM. Chardenal, professeur, à Glascow; Maentz, professeur, à Édimbourg, Lallemand, professeur, à Manchester; Bazin, professeur, à Liverpool.

Une des premières questions qui occupèrent le comité fut celle de la réouverture de l'école primaire française de Londres. Une brochure, publiée par M. Hamonet, fournit des renseignements décisifs au sujet de cette école, établie

autrefois par des réfugiés français, grâce à une fondation qui a été détournée de sa destination première. Il s'agirait de revendiquer les fonds, s'élevant à plus de 18,000 francs par an, séquestrés par les *Charity commissioners* qui ne veulent pas s'en dessaisir. Il faudrait peut-être s'engager dans un procès long et coûteux. Cette affaire est avant tout du ressort de la diplomatie française.

Le comité s'est préoccupé aussi des moyens de maintenir dans les îles de la Manche (îles normandes : Jersey, Guernesey, etc.) l'usage de la langue française. L'enquête à cet égard a été faite surtout et d'une manière définitive par un délégué de l'Alliance, étranger au comité de Londres, M. Gaidoz, professeur à l'École des sciences politiques. Nous indiquons plus loin les conclusions de M. Gaidoz.

En 1888, notre Conseil a simplifié la forme de la représentation de l'Alliance en Angleterre. Notre comité de Londres, bien qu'il fût l'organe mixte des deux sociétés, ne se composait guère en réalité que de professeurs. Il a paru plus expéditif de confier purement et simplement au comité exécutif de la *Société nationale des professeurs de français* les fonctions de comité britannique de l'Alliance française. Ce changement n'a eu lieu d'ailleurs qu'avec l'assentiment de notre ancien comité lui-même, régulièrement consulté.

La Société nationale des professeurs de français existe depuis huit ans. Elle a été fondée le 12 novembre 1881, grâce surtout aux efforts persévérants de M. Petilleau. Elle a pour but non seulement de défendre les intérêts professionnels de ses membres, mais d'apporter dans l'enseignement du français toutes les améliorations désirables (art. 1er de ses statuts). Elle a pour membres d'honneur les princi-

paux écrivains de France et M. Francisque Sarcey est un de ses amis particuliers. Elle organise des conférences françaises qu'elle confie fréquemment à des Français de France. Elle a tenu depuis sa fondation sept congrès pédagogiques annuels qui ont eu un brillant succès. Notre ministre de l'instruction publique s'y est fait représenter par M. B. Buisson, examinateur à Londres, et par M. Beljame, professeur à la Sorbonne. L'ambassadeur de France a toujours tenu à honneur d'y paraître en personne ou de s'y faire remplacer par un délégué officiel, qui a été, en 1888, M. Jusserand, conseiller d'ambassade, membre honoraire de notre Conseil.

L'association publie une revue hebdomadaire qui a pour titre : *Le Français*. Elle distribue chaque année, à la suite d'un concours de littérature française ouvert entre les élèves des principaux collèges du Royaume-Uni, des prix et des médailles, au nom du Ministre de l'instruction publique de France, de l'Alliance française, de la Société des gens de lettres, etc.

Son bureau pour 1889 se compose de : MM. Ragon, *président;* de Fontanier et G. Petilleau, *vice-présidents ;* Stiévenard, *trésorier;* Huguenet et Leprévost, *secrétaires;* B. Petilleau (vice-président honoraire) et Pronié, *bibliothécaires*.

A *Salstah*, dans le pays de Galles, les *Pères franciscains* dirigent une école française. Notre Conseil leur a envoyé en 1888 50 francs de livres.

ÎLES NORMANDES.

La situation de la langue française à Jersey et Guernesey a été étudiée sur place avec un soin minutieux par un

des membres de l'Alliance, M. H. Gaidoz, qui a exposé les conclusions de son enquête dans un article lumineux, publié par la *Revue des Deux-Mondes*[1]. Nous ne saurions mieux faire que de résumer ici ses informations :

Le français est resté la langue officielle des îles normandes, malgré l'union de plus en plus intime avec l'Angleterre et malgré les progrès énormes faits par l'anglais. On ne parle que le français aux États de Jersey; les communications adressées à l'Assemblée par le Gouvernement britannique sont seules lues en anglais. Les lois et les règlements sont publiés en français, et si depuis quelques années plusieurs règlements ont été publiés dans les deux langues, ils portent cette mention que « le français est le texte de la loi ». A la cour royale, les avocats ne plaident qu'en français. Au tribunal de police correctionnelle, les affaires se traitent indifféremment dans l'une ou l'autre langue, suivant la langue parlée par le prévenu. A Guernesey, bien que la capitale y soit encore plus anglisée qu'à Jersey, la langue française garde ses prérogatives officielles et judiciaires.

Les résidants anglais sont nombreux, surtout à Guernesey. Il y a cinquante ou soixante ans qu'a commencé cette occupation pacifique, et avec elle l'assimilation de l'archipel à la métropole, devenue toute voisine par la navigation à vapeur. Dans les dénominations locales, l'anglais a supplanté le français ou s'est fondu avec lui. Tel est du moins l'état de choses dans les deux villes : les paroisses rurales de Jersey et de Guernesey ont encore gardé leur caractère normand et français.

La double nationalité de l'archipel rend la presse mixte. Jersey a aujourd'hui deux journaux français : *la Chronique*, fondée en 1814, et *la Nouvelle Chronique*, fondée en 1855, paraissant deux fois par semaine et tirant de 1,500 à 2,000 exemplaires; et quatre journaux

[1] On pourra consulter aussi à ce sujet le travail de M. Henri Boland sur les *Institutions de langue française à Guernesey*, paru dans la *Revue internationale* de M. de Gubernatis des 25 septembre et 10 octobre 1885.

anglais. Guernesey a deux journaux français : *la Gazette de Guernesey*, fondée en 1791, et *le Bailliage*, fondé en 1882; et cinq journaux anglais.

L'enseignement secondaire se donne dans des établissements entièrement anglais, et le français n'y tient pas plus de place que dans les établissements analogues d'outre-Manche. Il devrait en être autrement dans les écoles primaires (ou élémentaires, comme on dit là-bas); mais l'enseignement du français y était tellement négligé que, pour lui donner plus d'importance, les États de Jersey, par une loi du 21 février 1872, ont décidé qu'une somme d'argent serait annuellement accordée pour encourager l'enseignement de la langue française dans les écoles élémentaires, et que cette somme serait distribuée d'après le rapport d'un inspecteur. Depuis plusieurs années, ces fonctions d'inspecteur sont confiées au Révérend Ed. Luce, recteur de Sainte-Marie, un des plus zélés (et peut-être un des derniers!) défenseurs de la langue française dans l'île de Jersey. Ses rapports annuels sont publiés aux frais des États, et on peut y voir que les résultats ne sont guère satisfaisants.

Pour améliorer cet enseignement, les États avaient décidé qu'à partir du 1er mai 1886 «aucune subvention pour le français ne sera accordée à une école, à moins que la personne enseignant le français pendant l'année qui précédera l'inspection n'ait été muni ou munie d'un brevet de capacité pour l'enseignement de la langue française». Pour faciliter l'obtention de ce brevet, le comité des États a établi un cours supérieur «ouvert au corps enseignant des différentes écoles subventionnées par les États», cours confié à un professeur français établi depuis longtemps dans l'île, M. P. Bouchet. Mais les «élèves enseignants» qui suivent ce cours sont peu nombreux, ils s'y présentent avec une préparation insuffisante et sont de rares exceptions; les maîtres de langue française, venus d'Angleterre pour la plupart, sont au-dessous de leur tâche.

L'école ne contribue donc que peu à maintenir la connaissance grammaticale et littéraire du français parmi les jeunes générations. C'est par l'usage de la vie qu'il se maintient, surtout dans les paroisses rurales, et là encore l'anglais gagne tous les jours; il devient peu à peu la langue du culte. A Aurigny, le français est presque éteint.

Serk, peuplé de 600 habitants, est resté le coin le plus français de l'archipel.

Il y a environ 8,000 Français à Jersey et 500 à Guernesey résidant d'une façon fixe. Ce sont pour la plupart des journaliers, des ouvriers, des domestiques de ferme, quelques fermiers et quelques commerçants. Ceux d'entre eux qui se fixent dans le pays ou qui s'y marient sont à peu près perdus pour la mère patrie. Si leurs enfants fréquentent les écoles du pays, ils s'anglifient rapidement. Il n'y a d'écoles françaises que des écoles libres : l'une pour les filles, tenue par des Sœurs; l'autre pour les garçons, par les Frères de la Doctrine chrétienne. L'école des Frères, fondée en 1863, recevait du Gouvernement français une subvention de 500 francs qui lui est supprimée depuis 1871. Elle avait en 1887 190 élèves, dont 5 ou 6 protestants. L'enseignement est donné par 5 Frères, d'après le même programme et avec les mêmes livres que dans les écoles de France; la seule différence est qu'on enseigne aussi l'anglais, et dans la division supérieure, la classe se fait en anglais le matin et en français le soir. Les parents demandent les premiers que leurs enfants sachent les deux langues. Encore à Jersey, la colonie française, quoique généralement pauvre, est-elle assez nombreuse pour que quelques dons généreux permettent à ces écoles de vivre pauvrement; mais à Guernesey, il n'en est pas de même, et un Français a le cœur serré en visitant l'espèce de hangar dans lequel, à côté de la chapelle française, des Sœurs de la congrégation de Paramé ont réuni une centaine de petites filles; ce sont des enfants de familles françaises ou de familles mixtes (Français et Anglais, etc.). Le milieu est tellement anglais que, pendant les récréations, les Sœurs sont plus d'une fois forcées d'intervenir pour empêcher ces enfants de parler anglais entre elles. « Ces écoles congréganistes de Jersey et de Guernesey, ajoute M. Gaidoz, sont, en un sens, les seules institutions françaises nationales des îles normandes, les seuls endroits où l'on parle aux enfants français de leur patrie française, les seules digues qui les défendent contre l'anglisation[1] ».

[1] Il y a en outre 350 Pères jésuites environ dans la maison de Saint-Louis de Gonzague à Waverley-Terrace, avec 70 élèves appartenant à leur école navale préparatoire transportée de Brest à Jersey.

Avant que l'attention de l'Alliance ne fût appelée par M. Gaidoz sur les deux écoles congréganistes de Jersey et de Guernesey, elle s'était déjà occupée de la petite île de *Serk*, restée, on l'a vu, la plus française de l'archipel. Il s'y trouve une école de 60 élèves dirigée par M. Robin, qui a été visitée en 1887 par M. Henri Boland, rédacteur en chef du journal *le Bailliage de Guernesey*, correspondant distingué de notre association. Le budget de cette pauvre école est des plus maigres : il lui est alloué par son comité *douze francs* par an pour acheter des livres de lecture français et anglais. Notre Conseil a envoyé à M. Robin 50 francs de livres en 1887 et 25 francs de livres en 1888.

NORVÈGE.

A *Bergen*, les *Religieuses zélatrices de la Sainte-Eucharistie*, qui sont Françaises, ont ajouté en octobre 1888 un cours de français à l'école paroissiale qu'elles dirigent à Bergen depuis quelques années, et le cours est suivi par 12 élèves. Elles se proposent d'apprendre également le français aux enfants de l'école paroissiale. Le Conseil de l'Alliance leur a accordé 50 francs de livres en 1888.

A *Christiania*, les *Sœurs de Saint-Joseph* ont reçu de l'Alliance en 1886 une subvention de 500 francs en argent et 100 francs de livres.

SUÈDE.

On sait que le français est en grand honneur en Suède. Les délégués de l'Alliance en ce pays sont : à Stockholm, M. Ferdinand Schultess, professeur de langue et de littérature françaises à l'École royale supérieure de guerre, au-

teur d'un grand dictionnaire suédois-français, et M. le Dr Müller, qui a bien voulu se charger de la constitution d'un comité; à Kalmar, M. Gullberg, professeur de français, auteur d'un essai de *Lectures françaises* et de plusieurs autres ouvrages pédagogiques, qui a envoyé à l'Exposition une collection de livres et de photographies.

La bibliothèque de l'Église réformée française de Stockholm a reçu de l'Alliance en 1886 100 francs de livres, et autant en 1887.

DANEMARK.

Depuis plusieurs années existait à Copenhague une société polyglotte, le *Sprogforening*, fondée par M. Fistaine, docteur en philologie. Chaque soirée de la semaine était consacrée alternativement à une langue étrangère, et les soirées de français étaient particulièrement suivies. Le 22 décembre 1884, notre Conseil envoya à la bibliothèque de ce cercle des livres français.

Bientôt il apprit l'existence à Copenhague d'une autre institution du même genre, le *Sprogselskabet*, présidé par M. Stewart Mac Gregor, et dont le trésorier est M. Monrad Bay. Il reçut de ces messieurs une demande d'affiliation de leur société à l'Alliance; dans sa séance du 15 février 1886, il accepta cette affiliation et vota un envoi de livres au Sprogselskabet. En même temps il prononça l'affiliation du Sprogforening.

Depuis lors, les deux sociétés se sont entendues pour la fondation d'un comité de l'Alliance, placé sous le haut patronage du ministre de France; le bureau actuel est ainsi composé : *président*, M. le général Tvernoes, inspecteur d'infanterie; *vice-président*, M. Kragenbühl, pasteur de

l'Église réformée; *secrétaires*, MM. Nyholm, docteur en droit, et Arthur Abrahams, professeur de langues; *trésorier*, M. Monrad Bay, négociant.

Dans une de ses dernières séances, notre Conseil a voté un envoi de livres au comité de Copenhague.

Les adhérents de l'Alliance membres du Sprogselskabet ont fait hommage à notre association d'une collection de livres classiques franco-danois.

PAYS-BAS.

La langue française est enseignée dans toutes les écoles primaires supérieures néerlandaises. La ville d'Amsterdam a même ouvert des cours gratuits de français à l'usage des élèves des écoles primaires élémentaires. Les élèves des écoles normales primaires, des gymnases et des autres établissements d'enseignement secondaire, des diverses écoles spéciales apprennent le français, et ils arrivent presque tous à le lire et à le comprendre, sinon à le parler toujours très correctement. Enfin une chaire de littérature française a été créée à l'Université de Groningue, en septembre 1884.

Les *écoles wallones* méritent une mention à part. Elles ont été fondées par les descendants des réfugiés wallons et français que la cruauté du duc d'Albe, au XVIe siècle, et la révocation de l'édit de Nantes, au XVIIe siècle, chassèrent des Pays-Bas espagnols ou de France. Ces réfugiés ont conservé, avec leurs 15 églises particulières, dont la langue liturgique est le français, plusieurs écoles de langue française. Il y en a une à la Haye, trois à Amsterdam et une cinquième à Rotterdam. Elles sont fréquentées par plus de 500 élèves.

L'Alliance a quatre délégués en Hollande : à Groningue, M. Van Hamel, professeur de langue et littérature françaises à l'Université; à Amsterdam, M. Baale, professeur d'école secondaire, directeur pour la partie française d'une revue d'enseignement trilingue, *la Taalstudie;* à Rotterdam, M. Louis Bresson, pasteur de l'Église wallone; à la Haye, M. Hofman, directeur d'école primaire supérieure.

Ces messieurs ont eu l'heureuse idée de se réunir pour envoyer à l'Alliance française, à l'occasion de l'Exposition, des notes détaillées sur l'enseignement du français dans leur patrie. Ils y ont joint, par une aimable et délicate attention, avec les photographies de plusieurs établissements scolaires, celles des professeurs de français des écoles secondaires néerlandaises.

Dès le 30 juin 1884, notre Conseil d'administration votait des livres de prix à l'*école wallone de Rotterdam.* Depuis lors, chaque année, à l'occasion de la distribution des prix, notre association envoie quelques volumes aux écoles wallones[1]. Elle n'y a pas grand mérite, car ce sont des petits Français, après tout, qu'elle récompense, bien qu'ils aient été adoptés par une nouvelle patrie.

En 1885, notre Conseil a fait un don de 100 francs de livres de littérature française à l'*Université de Groningue.* En le remerciant de cet envoi, M. le professeur Van Hamel l'assurait « qu'il se considérait un peu comme le représentant de la langue française à l'étranger, et qu'il se faisait un devoir sacré, non seulement de diriger l'étude scientifique de cette

[1] Pour l'école de Rotterdam : 50 francs de livres en 1884, 50 francs en 1885, 50 francs en 1887, 50 francs en 1888; pour les écoles de la Haye, Rotterdam et Amsterdam, 150 francs en 1886.

langue, mais aussi d'inspirer à ses élèves l'amour du pays où on la parle, et l'admiration des chefs-d'œuvre qu'elle a produits ». En 1887, l'Alliance a envoyé à Groningue un nouveau don de 100 francs de livres.

SUISSE.

A *Neufchâtel*, le délégué de l'Alliance est M. Knapp, professeur de géographie à l'Académie de Neufchâtel, archiviste-bibliothécaire de la Société neufchâteloise de géographie.

D'après M. Knapp, la langue française ne recule pas en Suisse devant la langue allemande. Non seulement depuis des siècles le français maintient ses frontières, mais il empiète graduellement sur le territoire de langue allemande : à Fribourg, par exemple, où l'allemand était la langue officielle au commencement du siècle, il n'y a presque plus d'Allemands. Sierre (Siders) et les communes voisines dans le haut Valais se romanisent peu à peu. Il est vrai que dans le canton de Neufchâtel, la population indigène diminue graduellement, soit par défaut de naissances, soit par émigrations, si bien que les Neufchâtelois sont en minorité dans leur propre canton (47 p. 100). Ils sont remplacés par des Suisses d'autres cantons, surtout par des Bernois (plus de 30,000 habitants sur 100,000), mais les nouveaux venus ne conservent pas longtemps leur langue maternelle; à la troisième génération, ils l'ont entièrement oubliée. Le canton de Neufchâtel reçoit des Allemands, il fournit des Français. A un degré moindre, les mêmes mouvements de population se produisent dans les autres cantons romans.

En 1880, la population totale de la Suisse était de 2,846,102 habitants; 2,030,792 parlaient l'allemand, 608,007 le français, soit respectivement *71.35 p. 100* et 21.36 p. 100. En 1888, 2,092,530 habitants ont l'allemand pour langue maternelle et 637,972 le français, soit *71.32 p. 100* et 21.74 p. 100. Le français a donc augmenté de 0.38 p. 100 ou 4 p. 1000 environ, tandis que l'allemand

a diminué de 0.03 p. 100 ou 3 p. 1000 pendant ces huit dernières années.

C'est peu, il est vrai, mais tout fait prévoir que ce mouvement s'accentuera. En effet, la Suisse romande renferme près de 95,000 Allemands dont l'école dénationalise les enfants sans trêve ni relâche, tandis que la Suisse allemande, trois fois plus étendue, ne donne asile qu'à 19,000 Français. En outre, les difficultés économiques des dernières années ont déterminé un courant d'émigration, surtout en Amérique, qui se fait particulièrement sentir dans les cantons de langue allemande. Ainsi, dans le canton de Berne, l'élément germanique a diminué de 1.14 p. 100 ou de 11.4 p. 1000; en revanche, l'élément welche a gagné 1.08 p. 100 ou 10.8 p. 1000. Grâce à l'émigration d'horlogers du haut Jura, Bienne voit sans cesse sa population française augmenter en nombre et en influence (plus de 26 p. 100), et, fait important, cette population, ayant ses propres écoles, ne se germanise pas. Berne compte 6 districts français et 1 mixte sur 30 districts.

Dans le canton de Neufchâtel, la population dite de langue allemande a diminué de 1,707 âmes (en 1880, 24,489; en 1888, 22,782); pendant ce temps, la langue française a gagné 6,842 personnes.

Même phénomène dans le Valais. Les Allemands, qui représentent 31.69 p. 100 de la population totale de ce canton, ont décru de 0.20 p. 100 ou 2 p. 1000, tandis que les Français, qui ont également gagné sur les Italiens, représentent les 67.38 p. 100 de cette même population et ont gagné 0.32 p. 100 ou 3 p. 1000.

Dans les cantons de Vaud, de Fribourg et de Genève, la population germanique paraît avoir légèrement augmenté; mais il est à prévoir que là aussi, la francisation de cet élément facilement assimilable ne tardera pas à s'accomplir.

A *Zurich*, un comité de l'Alliance a été constitué en 1889. Il a pour *président* M. Petit, professeur à l'École polytechnique; pour *vice-président*, M. Veillon, lieutenant-colonel; pour *secrétaires*, MM. Charton, professeur, et Muret,

IMPRIMERIE NATIONALE

président des étudiants suisses romans; pour *trésorier*, M. Buis, négociant; etc.

A *Bâle*, une école française a été fondée en 1884, sous le haut patronage de M. Champy, consul de France, par une société composée surtout d'Alsaciens-Lorrains, et dont le comité a pour *président* M. Édouard Huguenin, officier d'Académie; pour *vice-président*, M. Amans Madeux, président de la Société de bienfaisance; pour *secrétaire*, M. Alfred Staehling, remplacé depuis par M. Dreyfus-Brettauer; pour *trésorier*, M. Laurent Werzinger. L'esprit qui anime cette association est assez indiqué par l'article 1er de ses statuts: « La société de l'école française a pour but d'enseigner la langue française aux jeunes Français domiciliés à Bâle et aux environs, de fortifier en eux ce sentiment de la patrie française par des cours d'histoire, de géographie, des conférences et en général par tous les moyens propres à atteindre ce but. » Ce comité est affilié à l'Alliance française. Les directeurs des études de l'école sont MM. Gustave Siegfried et Alfred Samuel. Le professeur est M. Aufranc. Le local a été gracieusement concédé par le gouvernement de Bâle. L'école comprend aujourd'hui quatre divisions; elle a été fréquentée depuis l'ouverture par 170 élèves. M. Henri Veillon a bien voulu se charger à titre gracieux d'une partie des cours. L'école a reçu du Gouvernement français un envoi de livres d'études. De son côté, l'Alliance lui a accordé un don de livres en 1888.

A *Genève*, les délégués de l'Alliance sont MM. les professeurs Alphonse Scheler et Édouard Rod. On sait que M. Scheler a fondé dans cette ville une société dramatique d'amateurs, un théâtre d'élèves qui jouera les meilleurs pièces françaises, classiques ou modernes.

HONGRIE.

En 1879, M. Saissy, directeur de *la Gazette de Hongrie*, avait fondé à Budapest un cercle français qui eut pour président le comte A. Apponyi et fut très prospère pendant plusieurs années. Tout à coup il disparut et sa riche bibliothèque fut réunie à l'Université.

En 1886, un nouveau cercle français a revu le jour à Budapest. Il s'intitule : *Cercle français d'industriels* (*patrons et ouvriers*) *hongrois*. Il a pour but de fournir à ses membres l'occasion de parler français et de visiter la France[1]. Il a créé une bibliothèque et des cours gratuits de langue française. Il a donné en février 1888 un grand bal à l'hôtel du Tigre, avec concert vocal et instrumental. Il a reçu les encouragements de Mme Adam.

Aussitôt qu'elle a été informée de la fondation du cercle français de Budapest, l'Alliance s'est empressée de lui envoyer des volumes de lecture et d'entrer avec lui en relations cordiales et suivies.

BOHÊME.

Depuis sa fondation, l'Alliance entretient des rapports d'amitié avec les Tchèques de Bohême. Le 22 décembre 1884, notre Conseil votait un don de livres de littérature à l'*Université tchèque de Prague*, sur la demande qui lui avait été adressée par MM. le Dr Jarnik, professeur de philologie romane, et l'abbé Léon Fauvin, lecteur à ladite université.

[1] Voir le curieux prospectus de ce cercle dans notre *Bulletin* n° 25, p. 124-126. Il y est dit notamment que le cercle a pour but de propager et de fortifier l'esprit français et la sociabilité française avec tous les attributs qui en sont inséparables : la tolérance, etc.

Le 26 février 1886, il décidait l'envoi de livres de littérature (dus à la libéralité d'un de ses membres, M. de Royou) à la *Société française de Prague*. Cette société, fondée en 1876, donne des soirées où l'usage de la langue française est de rigueur et se tient au courant des événements littéraires de France. Elle a pour président M. A.-V. Lebeda. Elle a créé des cercles correspondants à Chrudim et à Plzen (Pilsen).

Le 25 mai 1886, grâce aux efforts persévérants de M. Sobeslas Pinkas, s'est constituée à Prague une association autonome, mais en relations étroites avec la nôtre, qui a pris le nom d'*Alliance française de Prague*. Elle a pour but de répandre la connaissance de la langue et des lettres, de la science et de l'art français, de distribuer des récompenses dans les écoles, de créer des bibliothèques, d'organiser des conférences, de faciliter le séjour de la France aux Tchèques qui désirent y compléter leurs études. Elle a pour *président* M. Sobeslas Pinkas; pour *vice-président*, le général de division baron Friedberg-Mirohorsky; pour *secrétaire*, M. L. Pinkas, docteur en droit; pour *trésorier*, M. Charles Voitl, commerçant.

Notre Conseil a voté l'envoi en 1886 d'un livre de prix à l'école supérieure de jeunes filles de Prague, et de 250 francs de livres au comité de l'Alliance française de Prague; en 1887, de 100 francs de livres à la bibliothèque de M. l'abbé Fauvin.

L'Alliance française de Prague a envoyé à l'Exposition des livres et une belle carte de la langue française en Bohême.

POLOGNE.

On sait les sympathies des Polonais pour la France, pour

la langue et la littérature françaises. En 1885, notre Conseil a voté un envoi de livres à l'*Université de Cracovie*. La Société polonaise de Paris et l'Alliance font l'échange de leurs bulletins.

RUSSIE.

Il serait trop long d'indiquer tous les établissements qui enseignent le français en Russie. Il est superflu de rappeler que notre langue est restée en ce pays la langue étrangère la plus répandue [1].

Les principaux délégués et amis de l'Alliance en Russie sont : à Saint-Pétersbourg, M. Basile Berstène, de la Banque d'escompte; M. Castillon, président de la Société française de secours mutuels; M. Fleury, lecteur en langue française à l'Université impériale; à Vasa (Finlande), Mlle Augusta Krook; à Odessa, M. Lyautey, professeur au deuxième gymnase, qui a recueilli des adhésions nombreuses dans la région; à Kiev, M. Pécus, lecteur en langue française à l'Université impériale, vice-président de la Société française de bienfaisance; à Irkoutsk (Sibérie), M. Delescaut, professeur au gymnase.

ESPAGNE.

École franco-espagnole de Madrid. — La Société française de bienfaisance à Madrid, constituée pour la première fois en 1849 par M. de Lesseps, ministre de France, et reconstituée en 1869 sous le patronage de l'ambassadeur, a fondé à Madrid une école française d'enseignement primaire dont l'inauguration eut lieu le 2 janvier 1884. Le promoteur et

[1] Voir dans notre *Bulletin* nos 11-12, p. 134-188, un intéressant article de M. Fleury à ce sujet.

le principal protecteur de l'institution était M. Alfred Weill, délégué de l'Alliance. La direction de l'école fut confiée à M. Borde, pourvu du brevet supérieur de l'enseignement primaire, et à Mme Borde, également brevetée. La population française fixe de Madrid ne doit pas être évaluée à moins de 4,000 personnes auxquelles vient s'ajouter le contingent des Français de passage. En enseignant à leurs enfants dès le premier âge la langue de la mère patrie, la Société française de bienfaisance s'est donné pour mission de développer chez eux le sentiment patriotique et de les conserver à la France. Elle a voulu également faciliter l'étude du français aux jeunes Espagnols et créer ainsi entre les fils des deux nations de précieuses sympathies.

L'école a débuté avec 20 élèves, dont 12 français, 5 espagnols, 1 suisse, 1 belge et 1 italien. Notre Conseil s'est empressé de lui envoyer dès sa fondation une caisse de livres.

Au début de l'année 1885, la Société française de bienfaisance a adhéré aux statuts de l'Alliance française; elle a été reconnue comme notre comité d'action à Madrid, et pour toute l'Espagne centrale. Ceux de ses membres qui ont souscrit à notre association étaient, dès l'année suivante, au nombre de 80 [1]. Son secrétaire-trésorier, M. Junca, spécialement chargé de la surveillance de l'école, acceptait aussi les fonctions de correspondant de notre Conseil. L'école voyait s'accroître le nombre de ses élèves, qui était de 77 en 1886. Les souscriptions recueillies pour l'Alliance servaient à la création d'une bibliothèque dont les volumes étaient mis gratuitement à la disposition des membres de la société. Le bibliothécaire était encore l'infatigable M. Junca.

[1] De 120 actuellement.

Un second instituteur, M. Roques, désigné par le secrétariat général, était attaché à l'école.

A l'occasion de la distribution des prix, et deux années de suite, M. l'ambassadeur de Laboulaye se plaisait à reconnaître les progrès accomplis. Son successeur, M. Paul Cambon, l'un des fondateurs de l'Alliance, présida à son tour la même cérémonie le 3 juillet 1887. Malgré 40 degrés de chaleur, un public d'élite remplissait la salle du Conservatoire de musique, et il applaudit vivement la scène des *Fâcheux*, que plusieurs élèves, les uns français, les autres espagnols, jouèrent avec beaucoup d'entrain et de justesse. M. Cambon prit ensuite la parole, et dans une improvisation charmante, à propos de la scène des *Fâcheux* qui venait d'être représentée, il montra les travers que fait naître une fausse éducation et les ridicules qu'elle engendre; puis, complétant son éloquente leçon, il exposa à ses jeunes auditeurs les devoirs que la vie réserve à de jeunes citoyens.

En nous racontant cette journée, M. Weill insistait sur l'effet produit par le langage simple, délicat et profond de notre ambassadeur. Il est venu lui-même à Paris nous apporter des nouvelles de son école qu'un de nos collègues, M. Armand Colin, avait visitée et qu'il avait trouvée parfaitement organisée. Il a été admis au Conseil et a reçu ses chaleureuses félicitations. Quelques mois après, nous avions la douleur d'apprendre la mort de cet excellent patriote, qui a eu du moins la satisfaction de laisser vivante et prospère l'institution qu'il avait fondée.

Le programme de cette école, publié par notre *Bulletin* (n° 20, p. 300), mérite de servir de modèle à toutes celles que l'Alliance pourra avoir l'occasion de créer dans les pays de civilisation européenne. Elle a aujourd'hui plus de

100 élèves dont une vingtaine de boursiers. On n'y enseigne ni grec, ni latin, mais on y apprend à fond le français et l'espagnol, et on y reçoit des notions de l'histoire et de la géographie des deux pays, de l'histoire et de la géographie générale, d'arithmétique et de cosmographie, des connaissances usuelles de physique, chimie, industrie, hygiène, histoire naturelle, dessin, etc. Les jeunes gens qui en sortent trouvent aisément une place chez les commerçants et les industriels avec appointements immédiats. L'œuvre du regretté M. Weill est continuée et développée avec un zèle persévérant par son successeur, M. J. Barat, le nouveau président de la société.

Barcelone. — On estime à 30,000 le nombre des Français résidant à Barcelone, bien que 8,000 seulement soient inscrits au consulat général. Nulle part peut-être les familles françaises ne perdent plus vite l'usage de notre langue : cela tient surtout à ce que le catalan est parlé sur les deux versants des Pyrénées, qu'il est l'idiome commun des habitants du Roussillon et des habitants de la Catalogne espagnole, et que d'une manière générale notre patois du Midi se rapproche beaucoup du catalan. Une des causes qui contribuent aussi à retarder les progrès de notre langue en Catalogne, c'est la dérogation à l'habitude qu'avaient les négociants aisés d'envoyer leurs fils faire leur éducation à Perpignan, Narbonne, Montpellier ou Sorèze. On rencontre souvent des hommes de 35 à 40 ans anciens élèves de nos lycées ou collèges, tandis que le nombre de jeunes gens ainsi élevés aujourd'hui est très restreint. C'est un fait très regrettable et Perpignan devrait avoir un grand lycée international. En troisième lieu, notre langue est souvent

mal enseignée dans les établissements espagnols par des professeurs indigènes. Enfin la plupart des Français qui émigrent, épousant des femmes espagnoles, les enfants, presque toujours, suivent la langue de leur mère.

Barcelone et ses faubourgs possèdent, il est vrai, plus de 20 établissements congréganistes habités par 200 religieux ou religieuses et placés sous la protection consulaire de la France, mais ils professent presque tous en espagnol et selon des programmes espagnols. Il y a cependant quelques maisons religieuses d'enseignement secondaire ou primaire supérieur, comme l'école commerciale franco-espagnole de la rue Moncade, dirigée par les Frères de la Doctrine chrétienne, où la langue française est sérieusement enseignée.

La situation générale du français en Catalogne est donc mauvaise. Pour y remédier, des *écoles françaises laïques*, administrées et entretenues par un comité français, ont été fondées en 1880. Elles n'avaient alors que 30 élèves; elles ont été réorganisées par les soins de M. le consul général Gaëtan Partiot. Elles sont gratuites en principe; mais une rétribution scolaire, variable selon les moyens de chacun, est versée par les parents aisés. Elles se composaient en 1884 de 2 établissements recevant 170 élèves garçons et filles qui étaient répartis en 4 classes sous la direction de 2 instituteurs et de 2 institutrices, dont 3 ayant appartenu à l'Université. C'est M. Guizy, officier d'Académie, vice-président du comité de l'œuvre, qui s'occupe surtout des détails d'organisation.

Une modeste subvention du Ministère de l'instruction publique a été accordée en 1883 aux écoles françaises de Barcelone. Cette subvention a permis notamment de créer

une école succursale à San-Martin de Provençals, près Barcelone, centre industriel où beaucoup d'ouvriers français, Alsaciens pour la plupart, sont employés. Aujourd'hui les écoles françaises de Barcelone distribuent l'instruction à près de 300 enfants des deux sexes.

La distribution des prix de ces écoles, présidée par notre consul général, est chaque année une véritable fête pour la colonie française de Barcelone. Cette solennité a eu en juillet 1888 un éclat inaccoutumé. Le consul général était assisté de M. Granboulan, inspecteur d'Académie à Perpignan, qui avait été chargé par M. le Ministre de l'instruction publique de diriger la session d'examen du certificat d'études primaires. Plus de 3,000 personnes formaient l'assistance. *La Marseillaise*, jouée par la Guardia civil, a été écoutée debout et couverte d'applaudissements. M. Granboulan a prononcé un discours éloquent dans lequel il a fait appel à l'union des deux races latines : « Le moyen âge, a-t-il dit, avait sa trêve de Dieu : nous aurons désormais, nous, Espagnols et Français, la trêve inviolable des peuples! et c'est alors seulement que nous aurons le droit de dire, — sans qu'il en coûte à personne ni une goutte de sang, ni une larme : entre la France et l'Espagne il n'y a plus de Pyrénées! » Notre Conseil avait envoyé pour la circonstance plusieurs beaux livres de prix.

Le comité de l'Alliance à Barcelone, fondé dès 1884 grâce aux efforts de M. Numa Autigeon, attaché au consulat, et placé sous la présidence de M. Théodore Raynal, ancien député et ancien préfet, n'a pas complètement justifié notre espérance. Il avait été chargé de distribuer dès son origine des médailles et des livres de littérature pour une valeur de 150 francs votés en 1884 par notre Conseil

pour les écoles et les cours français de Barcelone. Pendant plus de trois ans, il n'a pour ainsi dire pas donné signe de vie, et 50 francs de livres ont été envoyés directement par l'Alliance aux écoles de Barcelone en 1888.

Figuieras. — Les Dames de la Présentation ont créé à Figuieras un pensionnat français. Dans sa séance du 21 janvier 1886, notre Conseil d'administration leur a accordé un don de livres classiques.

Alméria. — Grâce à M. Pollio, vice-consul de France, l'Alliance française a recueilli de précieuses adhésions dans cette ville.

Palma (îles Baléares). — Nous comptons également à Palma un groupe important de souscripteurs dû au zèle de notre délégué, M. Autigeon.

Valence. — M. Pollio, précédemment à Alméria et depuis peu consul de France à Valence, toujours dévoué à notre œuvre, vient de prendre une heureuse initiative, celle de créer dans cette ville, qui compte plus de 3,000 Français, un comité de l'Alliance. Ce comité a réuni une somme de 5,000 francs par voie de souscription. Il a organisé une tombola; il a obtenu de notre Conseil un subside de 1,200 francs et a pu créer une école.

Un maître français, pourvu du brevet supérieur, M. Doin, précédemment instituteur de l'Alliance à Damiette, et Mme Doin, également institutrice, ont été appelés à la direction de l'école.

Comité de Valence. — *Président d'honneur :* M. Pollio (J.), consul de France, officier d'Académie.

Membres d'honneur : MM. Rodriguez de Cepeda (Don Antonio), sénateur, vice-recteur de l'Université; Garcia Monfort (Don Estanislao), avocat, président de la Chambre de commerce espagnole et de l'*Ateneo Mercantil;* Carles (Don Juan Bautista), négociant, président du Syndicat des exportateurs de vins; Antonelli (Michel), négociant, président de la Chambre de commerce française; Beau (Ferdinand), propriétaire, président de la Société française de bienfaisance.

Président : M. Yochet (Frédéric d'), ingénieur.

Secrétaire : M. Santi (Louis), négociant.

Trésorier : M. Lacombe (Louis), négociant.

Conseillers : MM. Fontès (Alphonse), représentant de la maison Jaille et Cie; Lauriol (Louis), inspecteur de la compagnie d'assurances *l'Urbaine;* Goudard (Louis), maître de chai; Mourgues, courtier en vins.

On voit que la population espagnole et la colonie française sont également représentées dans le comité de Valence.

Écoles de l'Alliance à Valence. — L'école ou plutôt les *écoles françaises* de Valence ont été inaugurées au Grao (port de Valence) le 7 janvier 1889. Elles sont ouvertes à tous les cultes, l'instruction religieuse étant laissée au soins des parents, et à tous les étrangers, sans distinction de nationalité. La rétribution scolaire est de 5 pesetas à 7 pesetas 50, suivant le degré d'instruction, avec une réduction de moitié pour le second et le troisième enfant d'une même famille. Le directeur, M. Doin, est responsable des deux écoles et enseigne à l'école des garçons; l'école des filles est confiée à Mme Doin, mais sous le contrôle du directeur. Le directeur correspond, pour les affaires admi-

nistratives et financières, avec le président du comité. Il perçoit, pour le compte du comité, la rétribution scolaire et le prix des fournitures classiques, et rend ses comptes au trésorier à la fin de chaque mois.

L'enseignement, organisé comme en France, s'y divise en trois cours : élémentaire, moyen et supérieur. Le programme est le même que celui de l'école de Madrid. L'effectif des élèves était en avril 1889 de 30, dont 17 garçons, 12 filles et 1 adulte. Sur ce chiffre, 20 étaient Français et 10 Espagnols. Ces derniers apprennent notre langue avec une grande facilité, grâce à la fréquentation continuelle de leurs camarades français. Quant aux élèves français, leur niveau intellectuel était fort bas à leur entrée à l'école : 16 d'entre eux sur 20, dont 8 âgés de plus de huit ans, ne savaient ni lire ni écrire; 3 seulement auraient pu être classés en France dans le cours moyen, et 1 seul, une jeune fille, dans le cours supérieur. « Cela prouve une fois de plus, dit avec raison M. Doin, dans son rapport sur l'organisation de l'école, combien il était urgent de créer à Valence des écoles françaises, car si nous avons pour principal but la propagation de notre langue parmi les étrangers, nous devons ne pas oublier nos compatriotes, et fournir à ceux que leurs affaires retiennent hors de la patrie les moyens d'empêcher leurs enfants d'oublier la langue maternelle. »

Les écoles de Valence viennent d'être transférées du Grao dans la ville même.

ITALIE.

Le directeur de l'*École française de Rome* est M. Geffroy, membre honoraire du Conseil de l'Alliance et son repré-

sentant à Rome. Tout le monde connaît cette École française, ainsi que l'*Académie de France* où nos jeunes artistes viennent compléter leur instruction. On ignore plus généralement l'existence à Rome d'un *collège français*, dirigé par le P. Siméon. Il a été fondé en 1850 et compte plus de 200 élèves dont la moitié au moins sont Italiens.

M. de Gubernatis publie en français une *Revue internationale* qui est fort répandue.

Il existe à Naples un *cercle français*. Il y a 1,400 Français à Turin, 650 à Milan; une chambre de commerce française à Milan.

M. Torquato Borioni, professeur à l'Institut technique, avait fondé à Girgenti un cours du soir destiné à l'enseignement du français aux adultes et subventionné par la Chambre de commerce. Dans sa séance du 26 février 1885, notre Conseil lui a voté des livres de prix.

La langue française était parlée en 1862 par plus de 100,000 montagnards des Alpes, habitant le val d'Aoste (Doire Ripaire), les vallées vaudoises (Doire Baltée), les vallées dauphinoises de Bardonnèche (au débouché du tunnel dit *du mont Cenis*), de Fenestrelle (haut Cluson), de Château-Dauphin (haute Varaïta). Lors de l'annexion de la Savoie à la France, en 1860, ces Français d'outre-monts ont été oubliés. L'école, le régiment, l'administration leur ont imposé la langue italienne qui aura bientôt pris possession complète de tout le revers occidental des Alpes[1].

ROUMANIE.

On sait combien la langue française est répandue en

[1] Voir à ce sujet un curieux article de M. H. Gaidoz : *Les vallées françaises du Piémont*, dans les *Annales de l'École des sciences politiques*, 1887.

Roumanie, combien de jeunes Roumains font leurs études en France.

Jassy. — M. Amédée Weitzecker, professeur au lycée national de Jassy, a fondé dans cette ville un comité dont il est le *président* et qui a pour *vice-président* M. Cazabon, président de la Société française d'assistance; pour *secrétaire* et pour *trésorier*, MM. Forgues et Doucet, professeurs; enfin, pour *président d'honneur*, M. le consul de France.

A *Bukarest*, le projet de fondation d'un *lycée français* a été fort bien accueilli. Les noms les plus considérables de la Roumanie sont inscrits, à côté du Gouvernement français, sur les listes de souscriptions. Une grande fête a été donnée, le 18 février, au Théâtre national, sous le patronage de Mme de Coutouly, la femme du ministre de France, pour faire face aux premiers frais. Le roi a honoré cette fête de sa présence et contribué généreusement au succès qui a dépassé les espérances. Plus de 30,000 francs ont été recueillis.

Un comité de l'Alliance s'est constitué à Bukarest sous la *présidence* de M. de Coutouly, ministre de France, assisté de MM. Théodelin, *vice-président*, Léantry, *secrétaire*, Miné, *trésorier*. Ce comité est chargé de pourvoir à l'organisation du lycée projeté. Malheureusement M. Théodelin vient de mourir sans avoir pu achever son œuvre.

L'Indépendance roumaine est le principal journal français de Bukarest.

A *Galatz* existe une institution de jeunes filles dirigée depuis vingt ans par une femme d'un rare mérite, Mme Marie Lagarmitte, Alsacienne, fille et sœur d'officiers français, religieuse de Notre-Dame de Sion, nommée officier d'Académie le 14 juillet 1887. Sa maison, administrée sous sa direction par 65 religieuses, compte plus de 500 élèves ap-

partenant à toutes les nationalités, à toutes les religions. Une trentaine de fillettes y sont élevées gratuitement.

BULGARIE.

On compte à Paris une trentaine d'étudiants bulgares. La Bulgarie se nourrit surtout de la lecture de nos écrivains [1].

A *Sophia*, l'Alliance a eu un protecteur zélé, M. Flesch, consul général de France, et un partisan très convaincu, M. Queillé, inspecteur des finances, qui depuis ont quitté cette ville [2].

Les *Pères de l'Assomption* dirigeaient à Sophia une école importante qui a reçu de notre Conseil : en 1888, 300 francs d'argent et 50 francs de livres; en 1887, une subvention de 400 francs. Ils ont été remplacés depuis par les Frères de la Doctrine chrétienne. Malheureusement, sur 4 Frères, un seul est Français.

Les *Sœurs de l'Apparition* ont fondé à *Sophia* une école de filles que l'Alliance a encouragée également. Elle leur a alloué en 1886 500 francs d'argent et des livres; elle a voté en outre une médaille d'argent pour la supérieure Sœur Joséphine Tudot. En 1887, elle leur a accordé une subvention de 600 francs. L'école compte 122 élèves de toutes les nationalités et de toutes les religions.

Ces deux écoles ont été visitées en 1886 par un délégué de l'Alliance, M. Ferdinand Dreyfus, avocat, ancien député de Seine-et-Oise [3].

[1] Voir L. Léger, *La Bulgarie* (Paris, Cerf, 1885).

[2] M. Queillé a publié sous le pseudonyme de *Jean Erdic* un volume intitulé : *En Bulgarie et en Roumélie* (Paris, Lemerre, 1886).

[3] Voir *Bulletin* nos 11-12, p. 133, le rapport de M. Ferdinand Dreyfus.

A *Routschouk*, nos principaux adhérents ont été MM. Paulus, ingénieur du chemin de fer de Routschouk-Varna, et Alexandre Degrand, vice-consul de France.

Dans la Roumélie orientale, les *Augustins de l'Assomption* ont été appelés à *Philippopolis* en 1863 par feu Mgr Canova, pour y diriger une école primaire qu'il venait de fonder dans le quartier catholique bulgare. Vers 1884, ils transformèrent cet établissement en une école gratuite d'indigents et ouvrirent le 1er octobre 1885 un collège pouvant contenir 40 pensionnaires. Dans ce collège, l'étude du français tient la première place. Les programmes sont ceux de l'enseignement secondaire classique de France, avec cette différence que le latin et le grec y sont remplacés, fort avantageusement pour les élèves, par le français et le bulgare. Il y a six années de cours. Le nombre des élèves était de 60 en 1888. L'Alliance a accordé aux Assomptionnistes 200 francs de livres en 1886, 300 francs de livres en 1888.

ÎLE DE FRANCE (ÎLE MAURICE).

Sur 108,000 habitants, l'île de France en compte environ 36,000 d'origine française, parlant le français ou le patois créole français. La langue française est enseignée plus ou moins bien dans toutes les écoles.

A peine l'Alliance existait-elle qu'un de ses comités s'est constitué à Port-Louis, le 10 septembre 1884. Le *président d'honneur* est M. Albert Drouin, consul de France; le *président* est M. le docteur Clarenc, chevalier de la Légion d'honneur, élu par acclamation le premier jour et maintenu depuis lors à la tête du bureau par la confiance unanime de ses concitoyens.

Parmi les *membres* du comité, nous sommes heureux de

IMPRIMERIE NATIONALE.

citer les noms de ceux qui ont rendu le plus de services à la cause de la langue française :

MM. Ch. Baissac, lauréat de l'Académie française, officier d'Académie, chevalier de la Légion d'honneur, auteur d'un ouvrage sur le patois créole et d'un cours de grammaire française; Poculot, ingénieur; Bonie, rédacteur en chef du journal *le Vrai Mauricien;* Pezzani, Rouhier, Coutanceau, chevalier de la Légion d'honneur, président de la Société française d'assistance.

Le comité a organisé depuis 1886 des concours de langue française entre les élèves des écoles et il distribue chaque année des récompenses aux lauréats. Le 20 octobre 1887, il a donné un concert qui a eu le plus vif succès et a produit un bénéfice de 1,300 roupies. Il a créé un cours public de grammaire française dont M. Ch. Baissac a bien voulu se charger.

La plupart des journaux français de Maurice, notamment *le Vrai Mauricien, le Cernéen, la Sentinelle de Maurice, le Petit Journal de Port-Louis, le Journal de Maurice,* ont prêté leur concours le plus empressé à l'œuvre entreprise par notre comité de Port-Louis.

Notre Conseil a envoyé au comité de Port-Louis : en 1884, 200 francs de livres; en 1886, 100 francs de livres; en 1887, 100 francs de livres et 25 francs de médailles. Il a voté en outre une bourse à l'école de Grignon en faveur d'un jeune Mauricien qui sera désigné par le comité, à la suite du concours officiel ouvert chaque année à la Réunion.

Le comité de Maurice s'est signalé entre tous par sa participation à l'Exposition. Il nous a envoyé des rapports très intéressants, des photographies et une collection de livres rares et de journaux français.

CANADA.

A peine est-il besoin de rappeler que le français est parlé dans l'Amérique du Nord par deux millions d'hommes de race française, répandus en Acadie, dans les provinces canadiennes, dans les États-Unis du Nord-Est, et que ces Français de l'ancienne Nouvelle-France, qui célèbrent chaque année avec un touchant patriotisme leur fête nationale de la Saint-Jean, sont vraiment Français de cœur.

L'Alliance entretient des relations amicales et échange ses publications avec l'Université Laval de Québec, ce foyer de l'influence française canadienne.

Elle est en rapports suivis avec M. A. Bodart, rédacteur du *Courrier de l'Ouest* à Windsor (Ontario), qui a fondé depuis à Montréal une société d'immigration française.

Elle a pour délégué à Québec M. Louis Fréchette, le poète bien connu, lauréat de l'Académie française. Il a été reçu à Paris en 1887 à l'Alliance; il a été chargé de remettre deux médailles aux meilleurs élèves de l'école des garçons et de l'école des filles de Nicolette, ville où il réside habituellement. Il a bien voulu en outre offrir en notre nom à l'Université Laval plusieurs in-folio de valeur, don de notre collègue M. le baron d'Avril.

Les journaux français du Canada, et notamment *le Monde*, ont fait connaître l'Alliance à leurs lecteurs.

ÉTATS-UNIS.

On ne se doute guère en France du nombre de groupes français-canadiens qui existent dans les États de Massachusets, Maine, New-Hampshire, New-York, Vermont, Connec-

ticut, Rhode-Island, Illinois, Wisconsin, Michigan, Minnesota, etc. Ils ont été visités en 1887 par M. Henri Boland, de Guernesey, qui en a reconnu toute l'importance, et a fourni à l'Alliance des détails touchants sur leur fidélité à la langue française. On peut évaluer à 500,000 le nombre des Canadiens répandus dans le nord-est des États-Unis. Ils forment des groupes qui presque tous sont solidement unis par des sociétés de Saint-Jean-Baptiste, ont leurs écoles, leurs églises, leurs curés, leurs journaux.

A *New-York*, il y aurait suivant les uns 20,000, suivant les autres 60,000 Français et probablement 80,000 habitants de langue française (Français-Canadiens, Français, Belges, Suisses). L'*Union des sociétés françaises* de New-York a fédéré 28 sociétés françaises de la région. Dans sa séance du 17 novembre 1885, le Conseil, sur la proposition de M. Lefaivre, consul général de France à New-York, a décidé l'affiliation à l'Alliance de l'Union des sociétés françaises de New-York.

Mlle Viller a ouvert à New-York, le 9 mai 1887, une *école maternelle* recevant les enfants de toutes les nationalités, et leur enseignant le français. Elle a groupé ainsi sous sa direction une soixantaine d'élèves; elle a organisé en outre un cours d'adultes. L'Alliance lui a accordé en 1888 une subvention de 100 francs et 40 francs de livres.

New-York possède une société littéraire de la communauté israélite française.

La Société de la *salle d'asile française de Jersey-City* (New-York) a obtenu de l'Alliance : en 1885, 500 francs; en 1888, 180 francs de livres. Cette société, qui est en relations suivies avec la nôtre, se compose de Français, dont beaucoup d'Alsaciens-Lorrains. Elle a pour président M. Victor Genez.

Elle a construit à ses frais sa maison d'école qui reçoit une centaine d'enfants, garçons et filles. Elle a envoyé à l'Exposition des travaux d'élèves.

A *Rochester* (New-York), l'*école de l'abbé Notebaert* a reçu de l'Alliance en 1887 une subvention de 300 francs.

A *Lewiston* (Maine), les *Dominicains français* dirigent d'importantes écoles canadiennes. Notre Conseil leur a accordé : en 1885, 1,000 francs; en 1886, 500 francs. « Il est donc bien vrai que la France pense à nous », disait un journal français du pays, en apprenant que notre association avait secouru les Pères dans leur lutte pour la défense de la langue nationale.

A *Providence* (Rhode-Island), notre délégué est M. Édouard Larcher, directeur de l'école des langues dans cette ville; il est spécialement chargé d'organiser sous le patronage de l'Alliance une société de professeurs de français.

Washington possède un cercle français qui a emprunté son nom à Molière; il s'appelle le *Cercle des Précieuses Ridicules*, et a été fondé par M. Auguste Girard, chevalier de la Légion d'honneur.

Chicago a un club littéraire français, un cercle français de l'Ouest qui donnent des représentations théâtrales et possèdent des journaux français; le plus important est *le Courrier de l'Illinois*. Nos délégués dans cette ville sont MM. Loubrie, négociant, et A. Guère, professeur d'élocution française au Conservatoire.

Les Français et leurs descendants représentent en *Louisiane* une population de près de 300,000 âmes, qui a conservé en partie l'usage de la langue nationale. La Nouvelle-Orléans possède un théâtre français. Il y paraît six

journaux français; le plus ancien est *l'Abeille*. On compte en outre dans les campagnes louisianaises quinze ou vingt feuilles françaises hebdomadaires. A la Nouvelle-Orléans existe l'*Athénée louisianais* et à côté de la Société française de bienfaisance et d'assistance mutuelles, une société qui s'occupe aussi de bienfaisance, l'*Union française*, présidée par M. F. Tujague, mais qui a fondé en même temps une école de garçons. Notre Conseil lui a envoyé des livres de prix en 1885, et un membre de l'Alliance, M. B. Buisson, l'a visitée la même année. L'Union française projette la création d'une école de filles.

En *Californie*, la langue française est en honneur dans les classes aisées et instruites. A San-Francisco, la colonie française est puissante, riche, éclairée, patriote[1]; elle a fondé une ligue nationale qui a créé à son tour une bibliothèque française publique possédant plus de 12,000 volumes; elle nous a envoyé d'importantes adhésions.

MEXIQUE.

On compte de 15,000 à 20,000 Français au Mexique, et parmi eux des émigrants de la vallée de Barcelonnette, qui ont accaparé le commerce des étoffes populaires. Il y a aussi des colonies agricoles françaises, notamment celle de *Xicaltepec*, au bord du plateau qui regarde le Grand Océan, dans la province de Guerrero.

A *Mexico*, la colonie française est importante et très riche; il y a une société de bienfaisance française, une caisse d'épargne française, des journaux français, notamment *le Petit Gaulois*, qui a pris pour emblème le vieux coq na-

[1] M. Daniel Levy, de San-Francisco, a écrit l'histoire de la *Colonie française* de cette ville.

tional. Parmi les écrivains du pays figure avec honneur un jeune poète français, M. Auguste Génin[1]. Notre délégué à Mexico est M. Pierre Martin, banquier, qui occupe une haute situation dans cette ville; il a recueilli une centaine d'adhérents à notre œuvre.

AMÉRIQUE CENTRALE.

Dans le *Guatémala*, le *San-Salvador* et le *Costa-Rica*, notre délégué est M. Vié, agent général de la Compagnie transatlantique.

Dans l'*isthme de Panama*, nous avons pour délégué M. le docteur Léon Lacroix, médecin de la Compagnie du canal, qui avait recueilli en faveur de notre œuvre de précieuses adhésions, et avait entrepris la création de comités à Bohio-Salado et à Obispo, puis à Colon et à Panama, enfin à Gorgona, à Emperador et à Pariso. Déjà il avait organisé le comité de Gatum avec M. Poitevin de Veyrière, chef de section, comme président. Malheureusement l'interruption des travaux du canal est venu arrêter net les succès de M. le docteur Lacroix.

HAÏTI.

Il est superflu de rappeler que le français est la langue officielle de la République haïtienne. Sans les derniers troubles qui ont ensanglanté l'île, notre délégué, M. d'Aubigny, président de la Société française de bienfaisance, aurait déjà constitué un comité de l'Alliance à Port-au-Prince, où il a recueilli d'importantes adhésions.

[1] Voir une de ses poésies dans notre *Bulletin* n°s 11 et 12, p. 151-152.

M. Coupaud dirige dans cette ville un collège qui porte le nom d'*École polymathique*, et où le français est enseigné avec soin et succès.

Parmi les journaux haïtiens, *le Peuple* et *le National* ont été particulièrement favorables à notre œuvre.

VÉNÉZUÉLA.

Notre délégué à Caracas est M. Waltz, négociant.

BRÉSIL.

Les institutions françaises de Rio-de-Janeiro sont : une chambre de commerce, une société centrale d'immigration, une société de bienfaisance, une société de secours mutuels, un cercle, une société de gymnastique.

L'Alliance a rencontré au Brésil l'appui de M. Xavier de Ricard, rédacteur en chef du journal *le Sud Américain;* de M. Labarrière, directeur d'un autre journal français, *l'Avenir du Brésil;* du journal *l'Étoile du Sud.* Notre délégué, M. Jean Mistely, s'est signalé par son zèle.

En 1886, la colonie française de Rio-de-Janeiro a formé le projet d'ouvrir une école de garçons et une école de filles à l'usage des enfants de nationalité française. Le principal promoteur de cette œuvre a été M. le docteur Brissay.

Comité de Rio-de-Janeiro. — La même année, un comité de l'Alliance s'est constitué à Rio-de-Janeiro, sous la présidence d'honneur de M. le comte Raphaël de Viel-Castel, chargé d'affaires de la République française. Il a pour *président* M. Tisserandot, professeur à l'École polytechnique; pour *vice-présidents*, MM. Gambaro, directeur du collège international, et Hellot, pharmacien; pour *trésorier*, M. Robil-

lard de Marigny, négociant; pour *secrétaire*, M. Madei; pour *archiviste*, M. Gabalda, professeur. Parmi les membres du comité est notre délégué, M. Mistely.

Le nombre des adhérents de l'Alliance dépasse 150. Le but principal du comité est de fonder les écoles françaises projetées.

PÉROU.

Il y a au Pérou environ 3,000 Français. Notre délégué à Lima était M. Ber; c'est aujourd'hui M. Dupeyrat, directeur du collège français fondé en 1887. Le nombre de nos adhérents est de 124. Un comité sera prochainement constitué. Nous le devrons en grande partie au zèle patriotique de M. Dupeyrat. — Les écoles italiennes de Lima sont florissantes et richement dotées.

URUGUAY.

Le nombre des Français habitant l'Uruguay est d'au moins 15,000. Montevideo possède une chambre de commerce française et plusieurs sociétés françaises. Il a été question d'y créer un lycée français. L'Alliance y possède un comité qui a pour *président* M. le Dr Léonard, président du cercle français; pour *secrétaire*, M. Ch. Garet, rédacteur du journal *la France;* pour *membres*, MM. Peyremale, président de la Société de bienfaisance; C. Cazaux, président de la Société de secours mutuels; F. Rascle, membre de la Chambre de commerce française.

L'Alliance a pour délégués, à Paysandu, M. Lejard, pharmacien; à Salto, MM. le Dr Émile Soulez et A. Clavé, photographes.

CONFÉDÉRATION ARGENTINE.

Il y a 70,000 Français disséminés dans la Confédération argentine. La langue française fait partie à titre obligatoire des programmes de l'enseignement secondaire de la République.

M. Calvet, ancien préfet, chargé d'une mission du Ministère de l'intérieur dans l'Amérique du Sud, propriétaire à la Plata, a été nommé délégué de l'Alliance en 1886. Sur sa proposition, notre association a reconnu comme ses délégués : à Azul, M. Pouysségur; à Concepcion de Uruguay, M. Vera; à Concordia, M. Hippolyte Lesca; à Cordoba, MM. Boron-Dubbard, professeur à l'Université, et Paul Bareille; à Mendoza, MM. Henri Seligmann, comptable, et Delaballe, agent consulaire; à Rosario, M. Vignes, professeur au collège national de filles; à San-Luis, M. Minvielle; à San-Juan, MM. Vaté et Arnaud, ingénieurs; à Tucuman, M. Alfred Bousquet. Rosario possède une chambre de commerce française avec laquelle l'Alliance est entrée en rapport.

A *Buenos-Ayres*, notre délégué est M. Deiss, ancien élève de l'École centrale de Paris.

CHILI.

4,000 Français habitent le Chili. Il a été question à plusieurs reprises de créer une école française à *Valparaiso*. La Chambre de commerce française de cette ville a été reconnue en 1885 en qualité de comité d'action de l'Alliance. Elle a pour président M. Raymond Devès. Notre délégué à *Santiago* est M. Lambert, représentant du Creusot.

AUSTRALIE.

Notre délégué à Sydney est M. Émile Doublet.

NOUVELLE-ZÉLANDE.

A Auckland existe une société littéraire française fondée par M. Villeval.

Le P. Lannuzel, missionnaire apostolique, est curé à Opotiki, petite ville située dans l'île septentrionale de l'archipel. En 1886, le fameux volcan Tarawera, qui n'est éloigné de cette paroisse que de quatorze lieues, la détruisit entièrement. Le P. Lannuzel est venu en France pour chercher des secours. Il se propose de créer à Opotiki une école française mixte, dirigée par des religieuses. Il s'est embarqué le 1er février 1889; il a reçu de l'Alliance un don de livres et de fournitures classiques.

CONCLUSION.

L'Alliance française agit au grand jour; il est aisé d'en connaître l'esprit et le caractère. Son *Bulletin* tient les adhérents exactement au courant de ses moindres actes.

C'est une association indépendante et libre de toute attache officielle. Respectueuse du gouvernement de son pays, elle s'efforce de le seconder partout où il est chez lui et le maître; elle peut agir à sa place là où il risquerait de se compromettre.

Elle n'a qu'une cocarde, celle de la France. Elle a adopté pour emblème les couleurs nationales sur champ d'azur, image du rayonnement de la France par delà les mers les plus lointaines; elle reste étrangère à toute querelle entre les personnes, et même à tout débat entre les idées; elle appelle, elle groupe dans une communauté d'efforts patriotiques les hommes de bonne volonté de tous les partis. Des catholiques, membres du Comité de l'œuvre des écoles d'Orient, des israélites, membres de l'Alliance israélite universelle, des protestants, un prêtre, un rabbin, un pasteur, des penseurs libres, en un mot, des hommes de toute nuance politique ou religieuse font partie de son Conseil d'administration.

Elle s'adresse en particulier aux femmes françaises, aux mères qui sont les premières institutrices de leurs enfants, qui leur apprennent les premières à balbutier la langue

française et qui ont reçu en dépôt dans leur berceau l'âme de la patrie. « Ce qui est gravé dans le cœur de la femme est assuré de l'immortalité. Heureux le peuple chez qui la femme s'associe aux aspirations naturelles! La victoire et l'avenir sont à lui [1]. »

Elle a été fondée par des hommes d'étude, elle a été surtout propagée jusqu'ici par des professeurs; c'est dire assez combien sa propagande est désintéressée. Mais elle s'adresse en même temps au commerce français, dont elle est l'alliée naturelle, car la propagation de la langue française est la clef des marchés extérieurs. Si elle sert les intérêts de la France hors de ses limites continentales, elle contribue par surcroît à affermir dans la mère patrie l'union de tous les bons citoyens. Il faut avoir séjourné à l'étranger pour comprendre avec quelle poignante humiliation on y entend nos ennemis rire de nos discordes. L'Alliance française ne fait pas de politique, mais elle a une politique : la concorde au dedans, le rayonnement pacifique au dehors.

Loin de haïr l'étranger, elle lui tend la main. Un nombre important d'étrangers, Grecs, Roumains, Russes, Danois, Suédois, Norvégiens, Hongrois, Suisses, Espagnols, Arabes, Levantins, Hindous, Annamites, sont ses délégués ou font partie de ses comités. Créer des écoles est de toutes les concurrences la plus loyale et en même temps la plus profitable à l'humanité.

S'il est vrai que tout homme ait deux patries : la sienne et la France, il est possible d'espérer qu'un jour la langue française, sans abolir les langues nationales, devienne la langue universelle.

[1] Paroles prononcées par Mgr Strossmayer, archevêque des Croates.

TABLE DES MATIÈRES.

Pages.

INTRODUCTION. — *Ce que c'est que l'Alliance française* 713

PREMIÈRE PARTIE. — *Algérie et Tunisie.*

Algérie 716
Tunisie 719

DEUXIÈME PARTIE. — *Pays coloniaux.*

Sénégal et Soudan français 725
Grand-Bassam et Assinie 737
Agoué, Grand-Popo et Porto-Novo 741
Gabon et Congo français 743
Madagascar 743
Île de la Réunion et dépendances 744
Obock 744
Inde française 745
Indo-Chine. — Cambodge 748
Cochinchine française 749
Annam 750
Tonkin 753
Laos 754
Nouvelle-Calédonie et dépendances 754
Tahiti et établissements français de l'Océanie 755
Amérique française. — Îles Saint-Pierre et Miquelon 758
Antilles françaises 758
Guyane française 760

TROISIÈME PARTIE. — *Levant et pays de civilisation orientale.*

Maroc 761
Tripolitaine 761
Égypte 762
Grèce 767
Turquie d'Europe. — Thrace et Macédoine 772
Région de Constantinople 775
Asie Mineure 780
Région arménienne 784

Région du Taurus et d'Alep..... 788
Syrie et Liban..... 792
Palestine..... 797
Région du Tigre et de l'Euphrate..... 798
Perse..... 800
Aden..... 801
Seychelles et dépendances..... 801
Inde anglaise..... 801
Chine..... 802
Corée..... 803
Japon..... 803

QUATRIÈME PARTIE. — *Pays de civilisation européenne.*

Îles Britanniques..... 806
Îles normandes..... 808
Norvège..... 812
Suède..... 812
Danemark..... 813
Pays-Bas..... 814
Suisse..... 816
Hongrie..... 819
Bohême..... 819
Pologne..... 820
Russie..... 821
Espagne..... 821
Italie..... 829
Roumanie..... 830
Bulgarie..... 832
Île de France..... 833
Canada..... 835
États-Unis..... 835
Mexique..... 838
Amérique centrale..... 839
Haïti..... 839
Vénézuéla..... 840
Brésil..... 840
Pérou..... 841
Uruguay..... 841
Confédération argentine..... 842
Chili..... 842
Australie..... 843
Nouvelle-Zélande..... 843
Conclusion..... 844

ALLIANCE FRANÇAISE.

PRÉSIDENTS D'HONNEUR.

MM.

FAIDHERBE (Le général), sénateur, grand chancelier de la Légion d'honneur, membre de l'Académie des inscriptions et belles-lettres.

LESSEPS (Ferdinand DE), membre de l'Académie française et de l'Académie des sciences.

JURIEN DE LA GRAVIÈRE (Le vice-amiral), membre de l'Académie française et de l'Académie des sciences.

MEMBRES D'HONNEUR.

MM.

BILLOT, ministre de France à Lisbonne.

BRAZZA (Savorgnan DE), commissaire général de la République française au Congo et au Gabon.

CAMBON (Paul), ambassadeur de France à Madrid.

CHARTON, sénateur, membre de l'Académie des sciences morales et politiques.

DIETZ-MONNIN, sénateur.

FREYCINET (DE), sénateur, ministre de la guerre.

GALLIÉNI (Le lieutenant-colonel).

GRÉARD, membre de l'Académie française et de l'Académie des sciences morales et politiques, vice-recteur de l'Académie de Paris.

HÉBRARD (Adrien), sénateur.

JOURDE, directeur du journal *le Siècle*.

LEBOUCHER, gouverneur de la Guadeloupe.

LE MYRE DE VILERS, résident général à Madagascar.

LEVASSEUR, membre de l'Académie des sciences morales et politiques, professeur au Collège de France.

LOCKROY, député.

MASSICAULT, résident général en Tunisie.

PARIS (Gaston), membre de l'Académie des inscriptions et belles-lettres, professeur au Collège de France.

IMPRIMERIE NATIONALE.

MM.

Pasteur, membre de l'Académie française et de l'Académie des sciences.

Piquet, gouverneur général de l'Indo-Chine.

Pressensé (De), sénateur.

Renan, membre de l'Académie française et de l'Académie des inscriptions et belles-lettres, administrateur du Collège de France.

Ribot, député.

Rothan, ancien ministre plénipotentiaire.

Rousse, avocat, membre de l'Académie française.

Say (Léon), sénateur, membre de l'Académie française et de l'Académie des sciences morales et politiques.

Simon (Jules), sénateur, membre de l'Académie française et de l'Académie des sciences morales et politiques.

Spuller, député, ministre des affaires étrangères.

Taine, membre de l'Académie française.

Thomson, député de l'Algérie.

Vogüé (Marquis de), membre de l'Académie des inscriptions et belles-lettres, ancien ambassadeur.

BUREAU DU CONSEIL D'ADMINISTRATION.

MM.

Duruy (Victor), membre de l'Académie française, de l'Académie des sciences morales et politiques et de l'Académie des inscriptions et belles-lettres, *président*.

Vice-présidents.
- Colonna Ceccaldi (Comte), ministre plénipotentiaire, conseiller d'État.
- Maspéro, membre de l'Institut, professeur au Collège de France.
- Maunoir, secrétaire général de la Société de géographie.
- Parmentier (Th.), général de division.

Foncin (Pierre), inspecteur général de l'instruction publique, *secrétaire général*.

Koechlin (Raymond), publiciste, *secrétaire général adjoint*.

Mayrargues (Alfred), ancien professeur, *trésorier*.

Puaux, membre du Conseil supérieur des colonies, secrétaire de la Société historique, *trésorier adjoint*.

Royou (De), *contrôleur*.

MM.

Secrétaires.....
- Bernard (Antoine), inspecteur des chemins de fer.
- Izoulet, professeur de philosophie au lycée Condorcet.
- Reinach (Joseph), publiciste.
- Rey (E.-G), ancien chargé de missions scientifiques en Syrie.

L'abbé Duchesne, membre de l'Institut, maître de conférences à l'École des hautes études, *archiviste*.

MEMBRES DU CONSEIL D'ADMINISTRATION.

MM.

Avril (Baron d'), ministre plénipotentiaire.
Bardoux, sénateur, ancien ministre de l'instruction publique.
Bigot (Charles), publiciste.
Cambourg (Baron de), de la Société des études coloniales et maritimes.
Colin (Armand), éditeur.
Cranney, juge de paix du xie arrondissement.
David-Mennet, manufacturier.
Drapeyron, directeur de la *Revue de géographie*.
Dreyfus (Ferdinand), ancien député, avocat à la Cour d'appel.
Dubard, chef du service de l'inspection au Ministère de la marine.
Grandidier, membre de l'Institut.
Guérin (Victor), docteur ès lettres.
Hébert, de la maison Firmin-Didot.
Jacquemart, inspecteur général de l'enseignement technique au Ministère du commerce.
Jost, inspecteur général de l'instruction publique.
Kahn (Zadoc), grand rabbin.
Laporte, magistrat.
Leger (Louis), professeur au Collège de France.
Maës, membre de la Chambre de commerce.
Marcilhacy, secrétaire de la Chambre de commerce.
Mas-Latrie (Comte de), membre de l'Académie des inscriptions et belles-lettres.
Masson, éditeur.
Melon (Pau .
Meurand, directeur honoraire au Ministère des affaires étrangères, président de la Société de géographie commerciale.
Meyer (Paul), directeur de l'École des chartes.

MM.

Morel (Georges), inspecteur général de l'instruction publique.

Niox (Le colonel).

Reinach (Salomon), conservateur adjoint au musée de Saint-Germain.

Tranchant, ancien conseiller d'État.

Vandal (Comte Albert), professeur à l'École des sciences politiques.

Vaquez, avocat, adjoint au maire du XVIe arrondissement.

Vignes (Le contre-amiral).

Villard, ingénieur civil.

Wahl (Maurice), agrégé de l'Université, professeur au lycée Lakanal.

Zeller (Jules), membre de l'Académie des sciences morales et politiques, inspecteur général de l'instruction publique.

MEMBRES DU CONSEIL D'ADMINISTRATION HONORAIRES.

MM.

Charmes (Francis), directeur des affaires politiques au Ministère des affaires étrangères.

Geoffroy, directeur de l'École française de Rome.

Jusserand, conseiller de l'ambassade de France à Londres.

Lamothe (De), gouverneur de Saint-Pierre et Miquelon.

Lavisse, professeur à la Faculté des lettres de Paris.

Liard, directeur de l'enseignement supérieur au Ministère de l'instruction publique.

Machuel, directeur de l'enseignement public en Tunisie.

Mouttet, secrétaire général des directions de l'intérieur, chef de cabinet du gouverneur général de l'Indo-Chine.

Richet (Le docteur), professeur à la Faculté de médecine, directeur de la *Revue scientifique*.

Zevort (Edgar), recteur de l'Académie de Caen.

TABLE GÉNÉRALE DES MATIÈRES

CONTENUES DANS CE VOLUME.

Pages.

Constructions scolaires, par M. Georges Petit, chef de bureau au Ministère de l'instruction publique, et Marcel Lambert, architecte du Gouvernement 5

Les écoles de hameau, par M. F. Poitrineau, inspecteur d'académie d'Ille-et-Vilaine 91

Les écoles maternelles, par Mlle Matrat, inspectrice générale des écoles maternelles, et Mme Kergomard, inspectrice générale des écoles maternelles, ancien membre du Conseil supérieur de l'instruction publique 211

Les musées scolaires, par M. G. Serrurier, directeur d'école primaire publique au Havre 313

L'imagerie scolaire, par M. Henri Havard, membre du Conseil supérieur des beaux-arts 407

Les petits musées d'art scolaires, par M. Paul Mantz 429

L'enseignement privé (écoles protestantes et écoles israélites) 443

Les sociétés d'enseignement primaire, par M. Félix Martel, chargé d'une mission d'inspection des écoles primaires supérieures et professionnelles 493

L'enseignement primaire en Algérie, par M. P. Leyssenne, inspecteur général de l'instruction publique 525

L'enseignement public dans la régence de Tunis, par M. L. Machuel, directeur de l'enseignement public en Tunisie 557

L'instruction primaire dans les colonies françaises, par M. Frank Puaux, membre du Conseil supérieur des colonies 637

L'Alliance française, par M. Pierre Foncin, inspecteur général de l'instruction publique, secrétaire général de l'Alliance française 713

370.94
F817
v. 6

Stanford University Libraries
3 6105 005 022 566